

جامعة مؤتـة
عمادة الدراسات العليا

مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك

إعداد الطالب
نادر احمد المطارنة

إشراف
الدكتور نايل البكور

رسالة مقدمة إلى عمـادة الدراسـات العليـــــــا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستــــــير
في الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2007

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة التي تعيش معي دائماً لتُلهمني الصبر والإرادة ....
إلى أمي التي لا تزال على عهدها في الحب والعطاء .... إلى اخوتي جميعاً ....
إلى كل المرشدين الذين يحملون شرف الرسالة.

نادر أحمد المطارنة

الشكر والتقدير

بعد الشكر تعالى وحمده أتقدم بالشكر والتقدير للدكتور الفاضل نايل البكور لتكرمه بالإشراف على هذه الرسالة ومتابعته الدائمة لها، كما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي أعضاء لجنة المناقشة؛ الدكتور محمد السفاسفة، والدكتور شاكر، المحاميد والدكتور عباطة التوايهه، لما قدموه من ملاحظات أثرت هذه الرسالة وأخرجتها بالصورة الأفضل، كما أتقدم بالشكر لأساتذتي في قسم الإرشاد والتربية الخاصة لما قدموه من ملاحظات أثرت هذه الرسالة، كما أتقدم بالشكر إلى مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك والتي قدمت التسهيلات المناسبة لإنجاز هذه الرسالة، وأتقدم بالشكر إلى الزملاء لمياء الهواري وخالد المطارنة ونائل القرالة وهشام الكساسبة على دعمهم وتشجيعهم، كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من طلبة ومعلمين في مدارس المحافظة، وإلى زملائي في مدرسة كثربا الثانوية الشاملة على دعمهم المستمر.

نادر أحمد المطارنة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك

نادر أحمد محمد المطارنة

جامعة مؤتة، 2007

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك، واختلافها باختلاف النوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، والتفاعل بينهما. تكونت عينة الدراسة من (1026) طالباً وطالبة منهم (464) طالباً و(562) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية حسب المديرية والنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية والعنقودية على مستوى الشعب، ولغايات الدراسة تم تطوير إستبانة لقياس تقديرات الطلبة المسترشدين لمستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لمهام العملية الإرشادية كانت إيجابية في مجالات: التوجيه الجمعي، والإرشاد الفردي، والإرشاد الجمعي، والإرشاد المهني، في حين كانت تقديراتهم متوسطة في مجال العلاقات الاجتماعية، كما أظهرت أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث في مجال الإرشاد الفردي ومجال التوجيه الجمعي، ولصالح الذكور في مجال الإرشاد الجمعي، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير المرحلة التعليمية في مجالات الإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي ولصالح طلبة المرحلة الأساسية العليا، ولم يظهر هناك أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية، كما اقترحت الدراسة التوصيات ذات العلاقة.

Abstract

The Level of the Practices of the Educational Counselor of the practical Counseling Tasks as viewed by Clients Students in Al -Karak Province

Nadir Ahmed Matarneh
Mu'tah University, 2007

This Study aimed to explore the level of the practices of the educational counselor of the practical counseling tasks as viewed by Counselees at governmental schools in Al -Karak province, and to know the influence of Counselees gender, teaching stage Counselees students and the interaction between them from their view, The sample of the study consisted of (1026) students, (464) male and (562) female students, This stratified random sample was chosen according to educational directorates gender and the teaching stage. It also was a cluster at the level of sections. To collect the data, the researcher developed a questionnaire to assess the Counselees students estimations of educational counselors practice of the counseling process tasks, The validity and reliability of this study were tested. The results of the study showed that the student's assessments of the counselors were positive in the following fields: collective guidance, individual counseling, group counseling, career counseling, and medium level in the field of social relationships. The findings of the study also showed that there was a significant statistical influence due to gender in favor; of females in the fields of individual counseling and collective guidance in favor of males in the fields of group counseling. Moreover, the findings of the study showed that there was a significant statistical influence of the teaching stage variable in the fields of group counseling and collective guidance in favor of the high basic stage students. However there were no statistical significant influence of the interaction between gender and the teaching stage. The current study suggested related recommends.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يتصف العالم الذي نعيش فيه بالتغير المستمر في شتى مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والسياسية والنفسية؛ رافق ذلك كثير من المشكلات التي أثرت على حياة الأفراد، إذ احتاج الإنسان لمن يأخذ بيده ويساعده في عالم تتسارع حركته يوما بعد يوم، وتتشابك ظروفه وتتباعد العلاقات بين أفراده، مخلفا بذلك مزيداً من الضغوط والهموم على الإنسان في مراحل عمره المختلفة منذ الطفولة حتى الشيخوخة، وفي مواقع متنوعة من الأسرة والمدرسة وموقع العمل وحياة المجتمع وفي أحواله المختلفة بين الصحة والمرض (الشناوي، 1994).

وقد كان للتقدم العلمي الهائل الذي يشهده العالم الآن أثر واضح في تغير احتياجات المجتمعات، حيث طرأت تغيرات على الأسرة وتكوينها ووظائفها، فظهرت الأسرة النووية المستقلة بدلاً من الأسرة الممتدة وخرجت المرأة للعمل وابتعدت عن البيت والأطفال في أحيانٍ كثيرة، كما ظهرت تغيرات كثيرة على الحياة المهنية، فزادت التخصصية مما ألقى أعباء نفسية وجسدية على الأفراد، وفي المجال الاجتماعي حدث تغيير في أسلوب الحياة ومظاهر السلوك والنظم الاجتماعية (أبو غزالة، 1985).

لم يكن مجال التعليم بعيداً عن هذا التغير، بل كان أكثر المجالات تأثراً به، فقد أدى التقدم العلمي والتكنولوجي واستخدام التعليم المبرمج إلى تطور مفاهيم التعليم، الأمر الذي أدى إلى تعدد أساليبه وطرقه ومناهجه والأنشطة التي تتضمنها، فزادت المواد والتخصصات، وأخذ الطلبة حرية كبيرة في اختيار التخصصات التي تناسب استعداداتهم وقدراتهم وميولهم (الداهري، 2005).

وفي ظل هذا التغير والاختلاف في سبل الحياة كان لا بد للمدرسة أن تطور مفاهيمها وأساليبها وأهدافها بشكلٍ يلاءم احتياجات المجتمع ومتطلباته، باعتبارها المؤسسة الرسمية التي تقوم بعملية التربية، فهي من أهم الوسائل الأساسية والفاعلة في تطور المجتمعات، وإعداد الفرد إعداداً سليماً، وتوفير الظروف المناسبة لنموه

جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، كما أنها مسؤولة عن تقديم الرعاية النفسية وتنمية مفهوم الذات للطلبة (زهران، 1998).

كما تسعى المدرسة إلى تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني للطلبة، والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو وذلك مـن خـلال مجموعـة مـن الخدمات التي تهدف إلى إشباع حاجاتهم المختلفة، وأهمها خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي التي تهدف إلى مساعدة الطالب في التغلب على الظروف الناتجة عن التغير الذي طرأ على المجتمع، فهنالك مشكلات ينفرد بها أثناء تواجـده فـي المدرسـة، إضافة إلى المشكلات النمائية الأخرى التي يشترك فيها مع زملائه من نفس الفئـة العمرية، وهنالك ظروف دراسية تتسم بالصعوبة، وحيـاة أسـرية قاسـية أحيانـاً، واختلافاً بين آماله وطموحاته وبين واقعه الحالي (ملحم،2001).

وتقدم خدمات الإرشاد لجميع الطلبة لمساعدتهم على التكيف السليم في جوانب حياتهم المختلفة، كونها ذات فلسفة تتيح للمسترشد الفرصة لاختبـار ذاتـه وميولـه واستعداداته والتعبير عن مشاعره، وهذا يتطلب تهيئة الجو المناسب الـذي يـسوده الاطمئنان والشعور بالثقة والتسامح، وبذلك فهي تستغل خبرات الفرد العقلية والنفسية والعاطفية، وتزوده بمهارات جديدة وتغييراً في سلوكه ضمن الإمكانات الشخـصية للفرد، وبذلك فإن الإرشاد يعتبر جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية، فيتضمن عملية التعلم والتعليم في تغيير سلوك الفرد، وتتضمن التربية عملية الإرشاد، فالعلاقة بـين الإرشاد والتربية علاقة تكامل (دونالد وألن، 2005).

ويعد الإرشاد التربوي من أهم مجالات الإرشاد النفسي وأقربها إلـى عمـل المعلم، ويرى البعض أن كل معلم لا بد أن يأخذ اهتماماً واضحاً في برنامج الإرشاد النفسي في المدارس، ويعرف زهران الإرشاد التربوي بأنه "عملية بناءه تهدف إلى مساعدة الفرد كي يفهم ذاته، ويتعرف على إمكاناته وقدراته ليحل مشكلاته، ويحقق أهدافه، محققاً التوافق الشخصي والمهني " (زهران، 1998).

وتتحقق أهداف الإرشاد التربوي من خلال المهام والواجبات التي لا بـد أن يمارسها المرشد التربوي، كونه المسؤول الأول عن تقديم خدمات الإرشاد، فنجـاح العملية الإرشادية في المدرسة يعتمد إلى درجة كبيرة على مستوى ممارسة المرشد

التربوي لمهام وواجبات العمل الإرشادي، فللمرشد التربوي أهميـة محوريـة فـي مختلف صور وأشكال ومستويات خدمات الإرشاد، حيث يقوم بدور مهم جـداً فـي تحديد ما يمكن أن تسفر عنه هذه الخدمات من نتائج وآثار، وكثيراً ما يخفق الإرشاد في تحقيق أهدافه بسبب عدم كفاية القائمين عليه، ولذلك من الضروري تقـويم أداء المرشـد التربـوي لتـصحيح سـلوكه المهنـي، وتحقيـق أهـداف الإرشـاد التربوي (Gibson & Mitchell, 1986) .

وبالرغم من أهمية المرشد التربوي في المدرسة فما يـزال دوره كـشخص مهني غير واضح بدرجة كبيرة، وما زال يسعى جاهداً من أجل إبراز دوره وتحديده والقيام بالمهام الموكلة إليه بدلاً من ممارسة أعمال لا علاقة لها بدوره في المدرسة والتي توكلها إليه الإدارة والهيئة التدريسية، كتطبيق الأنظمة المدرسية، والمـشاركة في حفظ سجلات المدرسة، واشغال حصص الفراغ عند غياب معلم الحصة، وتفقـد الغياب والتأخر للطلبة (Patterson, 1967).

ويعتبر قيام المرشد بممارسة هذه الأعمال والمهام سبباً في إعاقة نجاح العمل الإرشادي، الأمر الذي ينعكس سلباً على الطلبة حيث نجدهم في كثير من الأحيـان يراجعون الإدارة المدرسية والمعلمين بشأن المشكلات التـي تـواجههم بـدلاً مـن مراجعة المرشد التربوي، واستشارته لمساعدتهم في حل تلك المشكلات، ولذلك من الضروري الاهتمام في تقديرات الطلبة للإرشاد ولدور المرشد، فالطالـب محـور العملية الإرشادية وتعتبر وجهة نظره ذات أهمية بالغة، فالنظرة الإيجابيـة تـساعد على نجاح عملية الإرشاد وتحقيق أهدافها، أما النظرة السلبية فتعيق تقدمها، ويـرى شيرتزر وستون (Shertzer & stone) المشار إليه في (أبو الهيجاء، 1988)، بأن هناك محكات مختلفة تستخدم لتقييم فعالية المرشد، ومنها تقديرات المسترشدين.

2.1 مشكلة الدراسة

يلاحظ من خلال عمل المرشدين في الميدان، ومن ملاحظة الباحث كونـه يعمل مرشداً تربوياً، وأيضاً من خلال مراجعته لأقسام الإرشاد في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، والإطلاع على نموذج التقييم الكمي للخدمات الإرشادية،

أن ممارسة المرشدين التربويين لمهام وواجبات العمل الإرشادي ليست بالمـستوى المطلوب، فكثيراً من قطاعات العمل الإرشادي لا يفعلها المرشد رغـم أنهـا مـن القطاعات الهامة والضرورية كالإرشاد الفردي والجمعي والتوجيه الجمعي والإرشاد المهني والعلاقات الاجتماعية، في حين نجده يقوم بممارسة مهام أخرى لا علاقة لها بدوره الفعلي في المدرسة، لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى ممارسـة المرشدين التربويين لمهام العمل الإرشادي في قطاعاته المختلفة، من خلال استطلاع وجهة نظر الطلبة المسترشدين الذكور والإناث في المرحلتين التعليميتين الأساسـية العليا والثانوية في مدارس محافظة الكرك الحكومية عما يلاحظوه في الميدان.

3.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من خلال استطلاع وجهة نظر الطلبة المسترشدين فـي مـدارس محافظة الكرك الحكومية، ومعرفة أثر متغيـرات النـوع الاجتمـاعي، والمرحلـة التعليمية، والتفاعل بينهما في تقديراتهم لمستوى ممارسة المرشد التربـوي لمهـام العملية الإرشادية، وتحديداً فقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظـر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك؟.
2. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0,05$)، للنـوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية للطلبة المسترشدين والتفاعـل بينهمـا، فـي تقديراتهم لمستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العمليـة الإرشـادية فـي محافظة الكرك؟.

4.1 أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تستطلع وجهة نظر الطلبة في الكشف عن مستوى ممارسة المرشد لمهام وواجبات العمل الإرشادي، كما تكمن أهميـة هـذه الدراسة في أنها تكشف عن مستوى ممارسة المرشد لمهام الإرشاد في المـرحلتين

التعليميتين (الأساسية العليا والثانوية)، حيث يمر الطالب في تلك المرحلتين بكثير من المشكلات التي تتعلق بفترة المراهقة والاختيار والتخصص، ومما يزيد من أهمية الدراسة أن الطلبة في كلا المرحلتين أكثر وعياً ومعرفة بمهام المرشد في المدرسة، لذلك فإن باستطاعتهم تقييم أداء المرشد أكثر من غيرهم من المستويات العمرية الأصغر.

كما تأتي أهمية الدراسة أيضاً من كونها محاولة أولية للكشف عن واقع الإرشاد في المدارس، ومدى التزام المرشدين والمرشدات بممارسة مهامهم الإرشادية، وهو موضوع لم يحظ كثيراً باهتمام الباحثين في محافظة الكرك.

5.1 التعريفات الإجرائية :

أ- المرشد التربوي: وهو الشخص المؤهل والمهني المتخصص في مجال الإرشاد، والذي يقدم خدمات الإرشاد في المدرسة بشكل متفرغ، ويقصد به في الدراسة الحالية من يقوم بوظيفة الإرشاد والتوجيه الطلابي في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس محافظة الكرك الحكومية.

ب- مهام العملية الإرشادية: وهي الأعمال والواجبات والأنشطة المطلوب من المرشد التربوي القيام بها، والتي تم تحديدها في الدراسة الحالية من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع، وتم قياسها من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بذلك.

6.1 متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1. النوع الاجتماعي: وله مستويان: ذكر، أنثى
2. المرحلة التعليمية: ولها مستويان: الأساسية العليا، الثانوية

ثانياً: المتغيرات التابعة: مستوى ممارسة المرشد لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك.

7.1 حدود الدراسة:

أ- تتحدد الدراسة بطلبة المدارس الحكومية التي يوجد فيها مرشد تربوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (قصبة الكرك، ولواء المزار الجنوبي، ولواء القصر، ولواء الأغوار الجنوبية).

ب- تتحدد الدراسة بالأداة المستخدمة فيها، والمتعلقة بمستوى ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية، من وجهة نظر الطلبة المسترشدين.

ج- تتحدد الدراسة بطلبة المرحلتين الأساسية العليا والثانوية، أي الطلبة في الصفوف من السابع وحتى الثاني الثانوي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

إحتاج الإنسان منذ القدم لمن يوجهه ويرشده إلى كيفية قضاء حاجاته ومواجهة مشكلات الحياة والبيئة، فهو بطبعه كائن اجتماعي يحتاج للآخرين لتلبية حاجاته وخصوصاً الحاجات النفسية، ومع تطور المجتمعات الإنسانية إزدادت أهمية التوجيه والإرشاد له، إذ زاد حجم المشاكل التي أخذ يواجهها الإنسان وتنوعت بشكل كبير، وهذا أدى إلى كثير من الضغوط والمشكلات التي زادت من المشقة على الإنسان في شتى مجالات الحياة (ربيع، 2005).

وقد استخدم الإنسان في الماضي طرقاً مختلفة لمواجهة مشكلاته واضطراباته النفسية، سواء كان ذلك باتباع أساليب مادية مثل الأعشاب والمساحيق السحرية، أو بممارسة الأساليب الكلامية مثل الرقي والتعاويذ، ومحاولة اشغال الشخص المضطرب ببعض النشاطات الحركية، وقد كانت هذه الأساليب تتلاءم مع ثقافة تلك المجتمعات ومفاهيمها، وكان يقوم بها رجال الدين والسحرة والأطباء ورؤساء القبائل وكبار السن من الناصحين (القذافي، 1992).

بقيت عملية الإرشاد والتوجيه تمارس بهذا الشكل غير المتخصص، وبدون الإطار العلمي الحالي إلى أن ظهر علم النفس التطبيقي في العام (1879) عندما أُنشئ أول مختبر لعلم النفس التجريبي في (ليبزج) بألمانيا على يد العالم (فونت) (جاسم، 1990).

وساهمت عدة عوامل في نشأة حركة الإرشاد، حيث أدى تطور الصناعة في الولايات المتحدة الأمريكية، والتوسع الكبير في قبول الطلبة في المدارس الثانوية إلى خلق شروط جديدة للفرص التربوية والاختيار المهني، كما كان لحركة القياس النفسي التي ارتبطت بالعالم بينيه (Bint) أثر كبير في تطور الإرشاد النفسي، حيث ركز اهتمامه مع مجموعة من زملاؤه على التقديرات الموضوعية للاستعدادات والميول، كما أدى تطور الإرشاد والعلاج النفسي من وجهة نظر غير طبية الذي

أثاره روجرز (Rogers) في كتابه " الإرشاد والعلاج النفسي" في العام 1942 إلى اتساع مجال الإرشاد النفسي ليتضمن الإرشاد الشخصي وفعاليات العلاج النفسي، وأدى تزامن العلاقة بين حركة الإرشاد النفسي والصحة النفسية منذ بدايتها واستمرارها خلالها القرن العشرين إلى تحقيق الإرشاد النفسي عمقاً في نموه وتطوره (كفافي، 1999 والقرعان، 2005).

كما كان للبيئة الاجتماعية الأمريكية وإقرارها بأهمية الفرد أثر في تطور حركة الإرشاد في الولايات المتحدة الأمريكية، فضلاً عن الاقتصاد القوي الذي دعم حركة الإرشاد، كما أدى قيام الحربين العالميتين الأولى والثانية إلى الاقتناع بأهمية الإرشاد النفسي، نتيجة ظهور الاضطرابات النفسية الناتجة عن الحرب، مما أدى إلى استعمال طُرقاً جديدة للإرشاد النفسي كالإرشاد الجمعي، نظراً لكثرة المصابين بالاضطرابات وقلة عدد المرشدين (صالح، 2006).

وقد اهتمت الدول العربية بالإرشاد النفسي والتربوي منذ منتصف القرن الماضي، من خلال الدراسة النظرية للإرشاد النفسي في الجامعات والمعاهد، وتأهيل العاملين في قطاع التعليم في الإرشاد النفسي، وقد زاد الاهتمام بتقديم خدمات الإرشاد والتوجيه بشكل واضح في بدايات العقد الثامن من القرن الماضي، رغم أنها أُدمجت في البداية مع الخدمات المدرسية، كالخدمة الاجتماعية والخدمة النفسية (أبو عيطة، 1997).

1.1.2 تطور حركة الإرشاد في المملكة الأردنية الهاشمية:

أدرك الأردن أثر التربية في عملية التنمية الشاملة، وأثر التعليم في إحداث التطور في كافة الميادين، وأدرك قيمة الفرد باعتباره كائناً اجتماعياً يتأثر ويؤثر في البيئة الاجتماعية، لذلك كان على النظام التربوي أن يعمل على إيجاد أساليب متطورة تهدف إلى رعاية الفرد وتوجيهه وإرشاده، وكان على القائمين على تقديم الخدمات الإرشادية أن يأخذوا بعين الاعتبار التغيرات الاجتماعية في المجتمع، والتي تشمل القيم والاتجاهات والتقاليد، فقد شهد الأردن بعد عام 1970 حركة تطور اجتماعية سريعة أدت إلى كثير من المشكلات، رافقها توسع سريع في التعليم الكمي

وزاد الشعور بأهمية الشباب والأطفال، والاهتمام بحاجاتهم النفسية والتربوية (الزبادي والخطيب، 2001).

بدأت تجربة الإرشاد في المدارس الأردنية في العام الدراسي 1969- 1970 بتعيين ستة مرشدين في بعض مدارس وزارة التربية والتعليم في العاصمة عمان، وكان هدف الخدمة الإرشادية تحقيق أهداف المدرسة الثانوية، وتوزيع الطلبة على الفروع التي تناسب قدراتهم التحصيلية، والتكيف مع ذواتهم ومع الآخرين، وتطوير قدراتهم الشخصية، وقد استمرت خدمات الإرشاد في التطور من خلال زيادة عدد المرشدين في المدارس، وإنشاء أقسام للإرشاد التربوي في مديريات التربية والتعليم التابعة للوزارة، ووصل عدد المرشدين في العام 1984- 1985 إلى (205) مرشداً ومرشدة، واستحدثت الوزارة أُسساً جديدة لتعيين المرشدين، وأصدرت دليلاً للتوجيه والإرشاد الطلابي في العام 1981(العزة، 2006، والسفاسفة، 2003).

وأستمر التطور في تقديم الخدمات الإرشادية، من خلال فتح المراكز الإرشادية في جميع مديريات التربية والتعليم في المملكة حيث بلغ عدد المراكز في العام 1995 (862) مركز، وفي العام 2005- 2006 وصل عدد المرشدين (1480) من كلا الجنسين، أما في محافظة الكرك فقد بلغ عدد المرشدين والمرشدات لنفس العام (99) مرشداً ومرشده (دواغرة، 2006)، وبلغ عددهم في العام 2006- 2007 (117) مرشداً ومرشده، منهم (44) مرشداً، و(73) مرشدةً موزعين على مدارس مديريات المحافظة (زيارة الباحث لأقسام الإرشاد في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك).

2.1.2 الحاجة للإرشاد في المدرسة:

إن طبيعة الحياة العصرية جلبت معها الكثير من أسباب القلق والانشغال بسبب ضغوط الحياة المختلفة، مما يستوجب الاهتمام بعمليات التوافق الناجحة للأفراد والجماعات في مراحلهم العمرية المختلفة، فالتطور السكاني في العالم وازدياد عدد الأفراد، فرض على المؤسسات التربوية مهمة توفير الجو النفسي والاجتماعي داخل حجرة الصف أو المدرسة وحتى داخل المجتمع، لتساعدهم على

الإبداع والابتكار والمشاركة الفاعلة، وهذا يتطلب التركيز على الجانب الوقائي بدلاً من انتظار وقوع الاضطراب (القذافي، 1992).

وكان للتغير الذي طرأ على الأسرة نتيجة التقدم الثقافي الذي انعكس على بناء الأسرة أثراً على نظام التنشئة الاجتماعية، فظهرت الأسرة الصغيرة ذات العلاقات الضعيفة بين أفرادها، وخرجت المرأة للعمل للمساعدة في تحسين الوضع الاقتصادي؛ مما أدى إلى كثير من المشكلات الأسرية، كالتفكك الأسري والطلاق والإنفصال، وقد نتج عن ذلك عدم متابعة مشكلات الأبناء من قبل الأسرة، وضعف الاهتمام بحاجاتهم النمائية الضرورية، الأمر الذي يستدعي الاهتمام بإيجاد متخصص يستطيع أن يقدم المساعدة للطالب، ويساعده على التوافق النفسي والاجتماعي، وتجاوز تلك المشكلات (العمرية، 2005).

واختلفت تصورات الأفراد عن مجتمعاتهم نتيجة التقدم التكنولوجي والتغيرات الاجتماعية الناتجة عنه، وتطورت لديهم مفاهيم كثيرة حول أنفسهم، وهذا يستدعي منهم إعادة النظر في قدراتهم الذاتية بما يتلاءم مع تلك التغيرات، كما أدى تطور الفكر التربوي عبر العصور دوراً هاماً في تعزيز الحاجة للإرشاد والتوجيه، حيث أدى التركيز على الطالب بشكل كبير إلى إتاحة الفرصة أمام نظريات علم النفس وأساليبه للمساهمة بفاعلية في رفع مستوى الطالب الدراسي، وبالتالي أصبح لبرامج التوجيه والإرشاد مكانة هامة في العملية التربوية، لبناء شخصية الطالب من جميع الجوانب (دونالد وألن، 2005).

وكان للتوجيه المهني دوراً هاماً في ظهور التخصصات والمهن التي أدت إلى حيرة الفرد وتردده أمام الاختيار السليم للمهنة التي تلائم قدراته، فأصبح من الضروري وجود مرشد نفسي وتربوي لمساعدته على الاختيار، من خلال الاختبارات والمقاييس التي تساعده في التعرف على ميوله المهني وقدراته الذاتية (الزبون، 1996).

وأدى القبول في الجامعات والمعاهد والمدارس المبني على المعدل الذي يحصل عليه الطالب وإغفال ميوله واتجاهاته إلى القلق وسوء التوافق المهني والأكاديمي والاجتماعي للطالب، كما أدى ظهور التيارات السياسية والفكرية

والاقتصادية المتصارعة إلى القلق والخوف وعدم الاستقرار النفـسي، كـل هـذه المبررات تفرض على المرشد التربوي مواجهة تحديات صريحة لمـستواه العلمـي وخبرته الميدانية، حيث وضعته أمام مسؤولياته وواجباته كعضو في فريق المساعدة، التي يحتـاج إليهـا الـذين يعـانون مـن القلـق والخـوف، وعـدم الاسـتقرار النفسي (عبد الهادي والعزة، 2004).

3.1.2 الإرشاد: مفهومه- عناصر- خطواته

ينتسب الإرشاد إلى علم النفس التطبيقـي، ويقـع ضـمن مجموعـة مـن التخصصات التي تهدف إلى مساعدة الأفراد في مواجهة مشكلات ومواقف الحيـاة المختلفة وتعرف بتخصصات المساعدة، وتشترك هذه التخصصات بعدة خـصائص أهمها استخدام العلاقة بين المتخصص والمستفيد، وفي الغاية التي تسعى لتحقيقهـا وهي مساعدة الأفراد ليصبحوا أكثر فاعلية وتكامل، واهتمامها بالجانـب الوقـائي، وتحتاج جميعها إلى تدريب متخصص، وجميعها تفترض أن السلوك له سبب وأنـه يمكن تعديل هذا السلوك (الشناوي، 1994).

وقبل الحديث عن تعريف الإرشاد لا بد من توضيح العلاقة بين مـصطلحي الإرشاد والتوجيه، حيث يستخدم مصطلح الإرشاد غالباً مرادف لمصطلح التوجيـه النفسي، نظراً للتداخل والترابط بين الخدمات والأهداف التـي يـسعيان لتحقيقهـا، فالإرشاد هو الجانب التطبيقي للتوجيه النفسي بكل ما له من أسس ونظريات، ويعبر الإرشاد والتوجيه عن معنى مشترك، فكلاهما يتضمنا التوعية والإصـلاح، وتقـديم الخدمة المساعدة وتغيير السلوك، إلا أن هناك فرقاً بينهما فالتوجيه مجموع خـدمات نفسية أهمها الإرشاد (باتيرسون، 1995)، ويمكن القول أن التوجيه "هو مجموعـة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه ومـشكلاته، واسـتغلال إمكاناته الشخصية وإمكانات بيئته، واختيار الطرق التي تحقق أقصى ما يمكـن أن يبلغ من النمو والتكامل في شخصيته" (القرعان، 2005).

تستخدم كلمة الإرشاد من قبل المرشدين لوصف قيامهم بالعملية الإرشـادية، ورغم ذلك فقد اختلفت التعريفات التي توضح معنى الإرشاد، وبالنظر إلى التعريفات

النموذجية نجد أنها تعكس اختلافات دقيقة نشأت خلال العقود الماضية، وتؤكد أن تعريفات الإرشاد لم يتم الاتفاق عليها عالمياً، ومع ذلك فقد ظهرت تعريفات كثيرة للإرشاد بعضها يصور المفهوم، والبعض الآخر يحمل الطابع الإجرائي، وركزت تعريفات أخرى على العلاقة الإرشادية ودور المرشد، كما ركزت بعض التعريفات على عملية الإرشاد نفسها، ويعرف الشناوي (1996) الإرشاد بأنه عملية ذات طابع تعليمي تتم وجهاً لوجه بين مرشد مؤهل، ومسترشد يبحث عن المساعدة، ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل.

كما عرف آربكل (Arbuckle) الوارد في (Downing, 1968) الإرشاد بأنه علاقة إنسانية دافئة، يتقبل فيها المرشد المسترشد بشكلٍ كامل، وكشخص ذو قيمة في هذه العلاقة، بدون عبارات شرطية مثل " إذا " أو استدراكية مثل " لكن"، وفي هذه العلاقة من القبول التام يستطيع المسترشد أن ينمو ويتطور، وأن يستخدم القوى والقدرات التي يمتلكها، وأن يصنع قرارات واختيارات ستكون مقنعة له ولزملائه.

ويعرف كافاناف (Cavanagh,1982) الإرشاد بأنه علاقة بين شخص مدرب يقدم المساعدة وشخص يبحث عن المساعدة، حيث يوفر الشخص المساعد جواً نفسياً للشخص الآخر، مستخدماً مهاراته لمساعدة الأفراد على تعلم التوافق مع أنفسهم ومع الآخرين بطرق أكثر فاعلية، وفي هذا التعريف مجموعة من العناصر الرئيسية إذا غاب أحدها فان الإرشاد لا يمكن أن يحدث بصرف النظر عن النوايا الحسنة وهي:

1. أن المساعد هو شخص مهني مدرب، فالتدريب العلمي والأكاديمي يمكّن المرشدين من التعامل مع مجال واسع من المشكلات التي تختلف في درجة الشدة.
2. المرشد المتخصص يبني علاقة مع المسترشد الذي يبحث عن المساعدة، وهذا يعني أن يكون هناك على الأقل درجة كافية من الفهم والثقة والتقبل والتعاون المتبادل.

3. المرشد المتخصص يحتاج إلى شخصية قادرة على المساعدة، فلا يمكن لمهارات الإرشاد وحدها أن تخلق جواً يحقق قدراً من النمو.
4. المرشد يساعد المسترشد على التعلم، وهذا يشير إلى أن الإرشاد عبارة عن عملية تعلم، من خلالها يمحو المسترشد سلوكاته غير السوية، ويتعلم سلوكات سوية.
5. يحقق المسترشد نمواً في شخصيته، ويتضمن ذلك التكيف الإيجابي مع الذات والمحيط الاجتماعي.
6. الإرشاد عبارة عن علاقة بين المرشد والمسترشد.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نجد أنها ركزت على المرشد والمسترشد، حيث يمثلان العناصر الأساسية للإرشاد، كما ركزت على العلاقة الإرشادية التي تربط بين الطرفين في العملية الإرشادية، لذلك لا بد أن تتم هذه العملية بين شخصيتين هما شخصية المرشد وهو مؤهل ومدرب ولديه الرغبة والخبرة ويكون على اتصال، وهو أيضاً منسجم وصادق في العلاقة ومتطوع لا ينتظر الثناء والشكر لقيامه بهذا العمل، وشخصية المسترشد وهو شخص غير متكيف، ويواجه صعوبة أو مشكلة لا يستطيع حلها بما يتوفر لديه من إمكانات، أو لديه الإمكانات ولكنه لا يعلم بها.

وتبدأ العملية الإرشادية من خلال خطواتها المتسلسلة بالتهيئة، وهي الخطوة الأولى، وتعني الإعداد للعمل مع المسترشد، وتتضمن التهيئة توفير جو إرشادي خالٍ من التهديد والتوتر، ويمتاز بالثقة والصراحة والسرية، ويتيح للمسترشد الفرصة في الحديث حول ما يدور في ذهنه من أسئلة، إضافة إلى توفير مكان وزمان مناسبين للعملية الإرشادية (زهران، 2003).

أما الخطوة الثانية فهي بناء العلاقة الإرشادية، وتعتبر المحور الأساسي الذي ترتكز عليه العملية الإرشادية، حيث تسمح للمرشد والمسترشد أن يتفاعلا بصورة بنّاءه، وهذا يخدم أهداف المسترشد ويساعده على النمو السليم، فلا يمكن للعملية الإرشادية أن تحقق أهدافها دون إقامة علاقة إرشادية إيجابية بين المرشد والمسترشد، ويبدأ المرشد ببناء العلاقة الإرشادية بشكل تدريجي في الجلسات الأولى

من عملية الإرشاد، وذلك بالتعارف ومناقشة مواضيع عامـة ممـا يـدور حـول المسترشد واهتماماته الخاصة من هوايات وقصص وأفكار، وموافقة المسترشد على ما يقول، ويرى روجرز (Rogers) أن العلاقة الإرشادية المساعدة هي علاقة فيها واحد على الأقل من الأطراف لديه قصد في النهوض بنمو وتطور ونضج الطـرف الآخر ومساعدته في الوصول لمستوى أفضل من الأداء، والعلاقة الإرشـادية مـن وجهة نظره يجب أن تمتاز بالأصالة والتعاطف والاحترام الإيجابي غير المشروط، وهـــذه الأبعـــاد تعتبـــر مـــن العلامـــات الفارقـــة للمرشـــدين الناجحين (Dexon & Glover, 1984).

وبعد أن يتم بناء العلاقة الإرشادية، التي تتيح للمسترشد الفرصـة لعـرض مشكلته بوضوح تبدأ الخطوة التالية وهي تشخيص المشكلة، والتي تعتمد على مهارة المرشد في الملاحظة والإصغاء، وباستخدامه الجوانب العلمية التي تدرب عليها، بعد ذلك تأتي خطوة تحديد الأهداف المرجوه من الإرشاد، وهي عملية تـشاركية بـين الطرفين، المرشد بمهاراته وإمكاناته، والمسترشد بتوقعاته للنتائج المرجـوة لحـل مشكلته، والخطوة التالية هي اختيار طريقة للإرشاد، وتعتمد على نوعيـة العلاقـة ومدى قوتها، وطبيعة مشكلة المسترشد، ثم تأتي خطوة التقويم أي تقـويم العمليـة الإرشادية، وهي من الخطوات الهامة في عملية الإرشاد، حيث يحتاج المرشـد أن يحكم على مدى نجاحه سواء في عمله الإرشادي، أو في النتائج التـي حققهـا مـع المسترشد مقارنة بما تحقق من أهداف سابقة، أما الخطـوة الأخيـرة فهـي إنهـاء الإرشاد، وهي ذات جانبين الأول إنهاء كل جلسة إرشادية لوحدها، ومن الأسـاليب المناسبة لذلك أسلوب التلخيص، والجانب الثاني إنهاء العملية الإرشادية ككل، وعلى المرشد أن يمهد للإنهاء بأساليب مناسبة، وبشكل تدريجي وليس مفاجئاً للمـسترشد، وعليه أن يتحقق من إنجاز الهدف الذي أعده مع المسترشد (الشناوي، 1996).

4.1.2 إعداد المرشد التربوي وكفاياته الإرشادية:

تتحقق أهداف الإرشاد النفسي والتربوي من خلال إعداد المرشد، فالمرشـد النفسي هو الشخص المؤهل والمدرب تدريباً علمياً وعملياً على مساعدة المسترشد،

لتحقيق أقصى درجات التكيف والنمو من خلال فهم البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها باستخدام قدراته ومهاراته التي يتمتع بها، والتي اكتسبها خلال دراسته وتدريبه وخبرته الميدانية، بالإضافة إلى مساعدة المسترشد على التخلص من اضطرابه، ونظراً لأهمية دور المرشد في المدرسة فلا بد من التعرف على أهم الكفايات والمهارات والخصائص اللازمة للمرشد التربوي لكي يكون قادراً على ممارسة مهامه الإرشادية بشكلٍ فعال (الهاشمي، 1986).

أولاً: إعداد المرشد التربوي:

يتم إعداد المرشد التربوي في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي في الجامعات، ويتم تدريبه عملياً في مراكز الإرشاد والعيادات النفسية الملحقة عادة بهذه الأقسام، أو في المدارس وغيرها من المؤسسات تحت إشراف الأساتذة والخبراء، ويتطلب الإعداد العلمي والعملي اهتماماً خاصاً، فالمرشد يحتاج إلى دراسة خاصة وتدريباً خاصاً في طرق الإرشاد النفسي ومجالاته المختلفة، ولا بد من الإعداد المهني للمرشد حسب المؤسسة التي يعمل فيها، فالمرشد التربوي الذي يعمل في المدرسة يهتم بالإرشاد التربوي ويتعاون مع المعلمين، ويتعامل مع الطلبة ويحتاج إلى تأهيل تربوي خاص في الإرشاد المدرسي (زهران، 1998).

ولكي يكون المرشد مؤهلاً وقادراً على القيام بواجبات العمل الإرشادي يجب أن يكون حاصلاً على مؤهلاً أو أكثر من المؤهلات التالية: بكالوريوس إرشاد وصحة نفسية، ماجستير الإرشاد النفسي، دبلوم الإرشاد النفسي، بكالوريوس علم النفس، ماجستير علم النفس التربوي، بكالوريوس تربية خاصة، ماجستير تربية خاصة (العزة، 2006).

ثانياً: كفايات المرشد التربوي:

يجب على المرشد التربوي أن يمتلك صفات فكرية، وحركية واجتماعية وأخلاقية فهذه الصفات ضرورية لمساعدة المسترشد وهذا ما تعنيه الكفاءة، فالمسترشدون يدخلون الإرشاد لكي يتعلموا ويطوروا كفاءاتهم التي يحتاجونها لكي يعيشوا بشكل فعال، وكفاءة المرشد تخلق الثقة للمسترشد في عملية الإرشاد، وهي ضرورية لنمو شخصية المسترشد (Cavangah, 1982).

ويمكن للمرشد أن يحقق النجاح والكفاءة من خلال المعرفة الكافية لفهم الناس في بيئته، وتقدير قيم وأفكار الآخرين، وأن يفهم المبادئ التي تندرج تحت العلاقة الإرشادية وعليه فهم واحترام بيئة العمل في المجتمع الذي يعمل فيه، وأن يمتلك المعرفة والمهارات الكافية في الإجراءات والمسؤوليات الإرشادية المترتبة على العمل الإرشادي (Patterson, 1967).

كما تعتبر التنمية المهنية والشخصية للمرشد التربوي من الحاجات الضرورية لزيادة كفاءته، وهي مرتبطة بالممارسة الجيدة للعمل الإرشادي، وتنعكس إيجاباً على المسترشد، ويعني التطور المهني للمرشد توسيع مهاراته ومعرفته، وزيادة قدرته من خلال المزيد من التدريب والتحديث المهني والدراسة، فتحديث المهارات ضرورة مهنية، كذلك التعرف على الأفكار والممارسات حول كيفية العمل مع مسترشدين معينين، وفعالية أساليب محددة وتطوير الأساليب الكلاسيكية، والتعرف على التقنيات والإستراتيجيات الجديدة، وتعني التنمية المهنية التأمل والاكتشاف أيضا وليس فقط التعلم، كما تلبي أيضا احتياجات المرشدين بالشكل الذي يزيد قدرتهم على التعامل مع مسترشديهم، وتحسن فعالية المرشد في تقديم الخدمة الإرشادية (Wilkins, 1997).

ثالثاً: خصائص المرشد التربوي:

إن خصائص المرشد التربوي وسماته الشخصية هي العامل الأساسي والفعال في نجاح عملية الإرشاد، إلى جانب الأساليب الفنية والنظرية التي تستخدم في الإرشاد (العزة، 2006).

وبما أن الإرشاد في الأصل هو تقديم عون ومساعدة، وتلك المساعدة تختلف عن أي مساعدة يقدمها أُناس آخرون، فلا بد من شخص مؤهل لتقديم هذه المساعدة المهنية، وهذا يتطلب مجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والمهنية التي تزيد من فاعلية المرشد، ويرى بيتروفيسا وهوفمان وسبليت (Pietrofesa, Hoffman, & Splete, 1984) أن هناك مجموعة من الخصائص الشخصية التي تميز المرشد الفعال وهي:

1. أن يتمتع المرشد بالقدرة على فهم الآخرين والوصول إليهم، وبناء جسور الثقة بينه وبين المسترشد، من خلال التقبل غير المشروط، والصدق في التعامل، والأصالة والتعاطف.
2. أن يتمتع المرشد بالاستعداد للتعامل مع المسترشدين بقدر من الاهتمام والاحترام، وأن يحترم نفسه ويحترم إمكاناته فلا يتجاوزها.
3. أن يكون لدى المرشد سعة إطلاع في المواضيع العامة التي تهم المسترشد، وتعتبر مهمة في تنمية قدرات المرشد نفسه.
4. القدرة على تحديد السلوكات التي لها تأثير على الذات، والقدرة على التفسير المنطقي والتفكير المنظم
5. أن يكون المرشد قادراً على فهم سلوكات المسترشدين دون إصدار الأحكام عليها أو فرض اتجاهاته.

ومن الخصائص الأخرى للمرشد الفعال أيضاً أن يقدم نفسه كنموذج للمسترشد، وأن يكون لديه هويته، فهو يعرف نفسه ويعرف ما يمكن أن يقوم به، كما يمتاز بالاستعداد والمرونة للتغيير بدلاً من الثبات والجمود، ولديه نظرة متفائلة للحياة وإحساساً بالمرح والسعادة، وقادراً على تطوير أساليبه الخاصة في الإرشاد، وهو يعيش بالحاضر ولا يثبت بالماضي (الخواجا، 2002).

وفي دراسة أجراها الريحاني والخطيب (1985) على مرشدي المملكة الأردنية الهاشمية في المدارس الثانوية توصلا إلى أن المرشدين الفعالين يتميزون عن المرشدين غير الفعالين بأنهم أكثر وداً ومشاركة، ويوصفون بأنهم اجتماعيون أكثر من غير الفعالين، وهم أكثر ذكاءً وبراعة، وأكثر ثباتاً ونضجاً من الناحية العاطفية.

رابعاً: مهارات المرشد التربوي:

لكي يتمكن المرشد من أداء مهامه بفاعليه ونجاح ينبغي أن يتقن توظيف بعض الإستراتيجيات والمهارات، وأن يستخدم بعض التقنيات في تعامله مع مشكلات المسترشدين ومع الأطراف الأخرى المشاركة في البرنامج الإرشادي الذي تنظمه المدرسة، وفي ضبطه للمواقف الإرشادية والتوجيهية وتوجيه العمل

الإرشادي بالاتجاه المرغوب، ففي كل مرحلة من مراحل الإرشاد يحتاج المرشد إلى مجموعة من المهارات الإرشادية الخاصة بتلك المرحلة منذ استقباله للمسترشد وحتى إنهاء الإرشاد، وفيما يلي عرضاً موجزاً لبعض هذه المهارات (الشناوي، 1996):

1. المهارات المطلوبة في العلاقة الإرشادية وتشمل:

أ- مهارات التقبل: وتعني أن يتقبل المرشد المسترشد كما هو، وهذا لا يعني الموافقة على سلوك المسترشد غير المرغوب.

ب- مهارات الاحترام: وهنا يحاول المرشد أن يشعر المسترشد بالاحترام.

ج- مهارات المشاركة: وذلك بإشعار المسترشد أنه يحترمه من موقع المسترشد نفسه.

د- مهارات الأصالة والتطابق: يجب أن تكون أقوال المرشد مطابقةً لأعماله.

2. مهارات التشخيص: وهي المهارات المطلوبة لتشخيص المشكلة، وينصب الاهتمام في هذه المرحلة على جانبين، يقوم الأول على الاهتمام بمعرفة ما يشتكي منه المسترشد على النحو الذي يعرضه هو نفسه، ويحتاج المرشد في هذا الجانب إلى مجموعة من المهارات، كالقدرة على الإصغاء والاستجابة والملاحظة، والقدرة على التواصل مع المسترشد في صور لفظية وغير لفظية، والقدرة على تفسير الجوانب غير اللفظية في سلوك المسترشد وعلى إدارة الحوار أثناء المقابلة، والقدرة على كسب ثقة المسترشد، أما الجانب الثاني فيهتم بالتحديد الدقيق للمشكلة عن طريق جمع المعلومات وتحليلها والوصول إلى قرار حول المشكلة وحدودها، ويشتمل هذا الجانب على عدة مهارات، كمهارة صياغة الفروض حول المشكلة، وتحديد البيانات المطلوبة لاختبار الفروض، وجمع البيانات وتحليلها، واستخلاص النتائج وتفسيرها والاستفادة منها، ويحتاج جمع البيانات إلى مجموعة من الأساليب، كالملاحظة، والسجلات، والاختبارات النفسية، والمقابلة.

3. المهارات المطلوبة لوضع الأهداف الإرشادية: فالمسترشد يأتي للإرشاد وفي ذهنه مجموعة من التوقعات، وعلى المرشد أن يمتلك المهارة اللازمة للتعرف

على هذه الأهداف، ويجب أن يكون لديه القدرة على إعـداد أهـداف عامـة وأهداف نوعية وسلوكية، تساعده في النهاية على تقويم عمله الإرشادي.

4. المهارات المطلوبة لاختيار طريقة إرشادية: وفي المعتاد يكون لدى المرشد خبرة معرفية وعملية بمجموعة من النماذج النظرية، والطرق المتنوعـة المندرجـة تحتها، فقد تكون المشكلة الواحدة قابلة للعلاج باستخدام أكثر من طريقة، لذلك يجب أن يكون لدى المرشد مهارة خاصة في اختيار الطريقة التي يتوقـع أن يكون لها أكبر احتمالية للنجاح، كما أنه يحتاج أن يكـون لديـه مهـارة فـي استخدام الطريقة التي يختارها للتعامل مع المسترشد.

5. المهارات المطلوبة لتقويم النتائج: وهي عملية مستمرة أثناء العمل الإرشـادي، ولكي يكون التقويم ناجحاً يجب أن تكون الأهداف واضحة، وأن يكون السلوك الذي جاء به المسترشد (سلوك المشكلة) محدداً بشكلٍ واضح، وتحتاج بيانـات التقويم إلى مهارات تحديد البيانات المطلوبة، وإعداد أدوات جمعها، واختيـار أساليب تحليلها، ثم تفسير هذه النتائج.

6. مهارات إقفال الحالة: ويرى كثير من الباحثين أنها من المراحل الحـساسة فـي العملية الإرشادية، حيث تكونت علاقة وثيقة بين المرشد والمسترشد، لذلك فإن هذه المرحلة تحتاج إلى مهارة خاصة في التدرج بالمسترشد للوصول إليهـا، وإعداده لذلك، ومراجعة ما تحقق من الإرشاد، والتأكد من أن تعلُماً قد حدث، وأن هذا التعلم يمكن أن ينقل إلى واقع حياة المسترشد.

ومن المهارات الضرورية للمرشد أيضاً مهارات الدعم، كاللمس والتواصـل والطمأنة والاسترخاء، ومهارات التدخل في الأزمـات، كبنـاء الأمـل والمواسـاة والسيطرة والضبط، ومهارات التحديد، كتحديد نقاط القوة ومراجعة التطور في حل الأزمة واستدعاء الخبرات الناجحة، ومهارات الإحالة، ويجب أن يكون لدى المرشد مهارة إدارة العملية الإرشادية فهو يتحمل المسؤولية في إدارتهـا، والحفـاظ علـى استمراريتها، وإدارة الوقت، وتعني الإدارة إسهام المرشد في العمليـة الإرشـادية، والعمل ضمن حدود قدراته وإمكاناته (Cormier & Nurius, 2003).

5.1.2 : مهام وواجبات المرشد التربوي في المدرسة:

لقد أصبح دور المرشد لا يقل أهمية عن دور أعضاء هيئة التدريس، فهو دور هام وبارز إذا أُحسِن فهمه من قبل الفئات التي يتعامل معها، وإذا قام بممارسة مهام وواجبات العمل الإرشادي، فهناك العديد من المهام التربوية والنفسية والمهنية المناطة بالمرشد التربوي، والتي من شأنها خدمة عملية الإرشاد التربوي، وهناك ثلاثة أدوار للمرشد تعتبر أساسية في عمله ونجاحه كمرشد (أبو غزالة، 1985) وهي:

الدور العلاجي: وهذا يعني التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية والدراسية التي يواجهها الطلبة، ومساعدتهم على إيجاد الحلول المناسبة لها، وتوجيههم نحو أنماط السلوك الاجتماعي الإيجابي.

الدور الوقائي: ويهتم بتهيئة الفرص للطلبة لتغيير ميولهم، وتنمية قدراتهم واستعداداتهم، لتمكينهم من اتخاذ القرارات الدراسية التي تناسبهم.

الدور التخطيطي: ويهتم بإجراء الدراسات للتعرف على أسباب المشكلات الجماعية التي يواجهها الطلبة، ووضع الحلول المناسبة لها.

ويمكن تصنيف دور المرشد بحسب الوظيفة التي يشغلها، حيث يعتبر دوره مهماً في تشخيص مشكلات الطلبة الأكاديمية، والعمل على معالجتها لكل طالب منفرداً، وتقديم الاستشارات للطلبة، وعرض تقريراً عن الحالات المزمنة عند إحالتها للمختص من خلال استخدامه لمهاراته في المجال النفسي، وكذلك الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية التعامل مع مشكلاتهم المدرسية، وإرشادهم وتعديل سلوكهم للطريق السليم، والتعامل مع المسترشد كفردٍ واعٍ يتم تعليمه الجوانب الوقائية وأسلوب حل المشكلات وتوجيهه نحو الاستقلالية في اتخاذ القرار (Reynolds, 1984).

ويمكن وصف دور المرشد التربوي في المدرسة بما يلي (الزبون، 1996):

1. توضيح طبيعة عمله للإدارة والهيئة التدريسية والطلبة وأولياء الأمور في بداية العام الدراسي، كما يضع المرشد خطة عمل لكل فصل دراسي تنبثق من حاجات الطلبة والهيئة التدريسية ومع المرحلة أو المراحل التعليمية في مدرسته، ويتم ذلك بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور، كما

يعمل المرشد على تنفيذ خطة العمل وتقييمها بالتعاون مع الإدارة والمعلمـين وأولياء الأمور ومصادر البيئة المحلية (أندية، مراكز شباب، أطباء، نقابات).

2. دور المرشد في مجال الأنشطة المدرسية: حيث يقوم المرشد بالتعـاون مـع رؤساء لجان الأنشطة المختلفة بتوظيف الأنشطة المدرسية كأساليب وقائيـة وعلاجية للحالات الفردية، ويتابع أيضاً عمل لجنة الإرشاد وخدمة البيئة.
3. دور المرشد في مجال الخدمات الصحية: حيث يقوم من خـلال الملاحظـة وسجل الطالب بالتعرف على الطلبة الذين يعانون مـن مـشكلات جـسدية وصحية، وذلك بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس لمراعاة هـذه الحـالات المرضية.
4. دور المرشد في مجلس الضبط: ويعمل المرشد التربـوي مستـشاراً فقـط لأعضاء مجلس الضبط حول ظروف الطالـب المحـال للمجلـس، دون أن يحضر اجتماعات المجلس.

وبالاضافة إلى ذلك فقد حددت وزارة التربية والتعليم الأردنية دور المرشد التربوي في المدرسة من خلال إجراء المقابلات الفردية للطلبة وتقديم الاستشارات المختلفة لهم، وعقد المحاضرات والندوات بالتنسيق مع الإدارة المدرسية، وكذلك إعداد النشرات التربوية والمهنية، والتوجيه الجمعي والإرشاد الجمعي، ومتابعة التحصيل الدراسي للطلبة والعمل على زيادة الدافعية للتحصيل، ومقابلة أولياء الأمور وتقديم الاستشارات لهم في القضايا التي تهم أبنائهم، ويتابع حالات الغياب المتكرر للطلبة، كما يقوم بجمع المعلومات عن الطلبة وينظمها في سجل الطالب التراكمي لاستخدامها لغايات إرشادية، كما يقوم بدور المستشار للإدارة والهيئة التدريسية في الأمور والقضايا التربوية التي تتعلق بالطلبة (وزارة التربية والتعليم،1998).

وعلى الرغم من أنه يمكن تقديم خدمات الإرشاد التربوي لجميع الطلبة فـي حالة مواجهتهم للمشكلات الدراسية والأكاديمية، والمشكلات النفسية والاجتماعية، إلا أننا نجد أن هناك حاجة لبعض فئات الطلبة لخدمات إرشادية خاصة، فطلبة المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية يحتاجون لخدمات إرشادية خاصة في المرحلة التي

يمرون فيها، كتلك المتعلقة بالمراهقة، والاختيار المهني، ويتمثل دور المرشد في المرحلة الأساسية العليا بالمساعدة في تسهيل العملية الانتقالية للطلبة من البيئة الأكثر عزلة اجتماعية في المدرسة الأساسية الدنيا إلى البيئة الأكثر انفتاحاً في المدرسة الأساسية العليا، والتعاون مع المعلمين والعمل معهم على ربط المنهاج بالجوانب التطورية للطلبة، وكذلك تنظيم وتطوير برنامج الإرشاد المهني، ومساعدة الطلبة في التعرف على أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار ليتمكنوا من مساعدة أنفسهم في المستقبل، وكذلك تقديم خدمات الإرشاد الفردي، واستشارة المعلمين وأولياء الأمور، وتقييم الطلبة، وتقييم خدمات التوجيه (Gladding, 1988).

أما في المرحلة الثانوية فتتمثل مهام المرشد في تقييم إمكانيات الطلبة وقدراتهم وخصائصهم النمائية، وتقديم خدمات الإرشاد الفردي والجمعي، وخدمات التوجيه الجمعي للطلبة، وتطوير مفهوم المهنة لدى الطلبة وتقديم المعلومات، وكذلك التعاون والتشاور مع المعلمين والآباء وأعضاء هيئة التدريس ووكالات المجتمع المختلفة (Gibson & Mitchell, 1986).

ومن المهام الإرشادية الأخرى للمرشد في المرحلة الثانوية تنظيم وعرض المناهج الصفية التي تركز على المراحل التطورية للمراهقين كالهوية والمهن، وتنظيم وتوفير أنظمة معلومات شاملة للطلبة، والتي تعتبر ضرورية للتخطيط المهني والتربوي واتخاذ القرار ومساعدة الطلبة على تقييم خصائصهم الشخصية، وتوفير التدخلات العلاجية للطلبة الذين يحتاجون إلى مساعدة خاصة، وكذلك تنظيم زيارات مهنية للمعامل والمؤسسات والمراكز المهنية والجامعات وكليات المجتمع المهنية، وكذلك استضافة محاضرين بشكل منظم لتعريف الطلبة بطبيعة الدراسة في الجامعات والمهن المطلوبة في المجتمع (ربيع، 2005).

وبناء على ذلك يمكن تحديد الإطار العام لمهام العملية الإرشادية التي يمارسها المرشد التربوي في المدرسة، والذي يتضمن المجالات التالية:

أولاً: مجال الإرشاد الفردي:

يعتبر الإرشاد الفردي أحد أساليب الإرشاد المباشر، الذي يقوم على إرشاد شخص واحد وجهاً لوجه في كل مرة، وتعتمد فعاليته على العلاقة الإرشادية المهنية

بين المرشد والمسترشد، ويستخدم مع الحالات ذات المشكلات التي يغلـب عليهـا الطابع الفردي، وهو تطبيقاً عملياً لكل إجراءات عمليـة الإرشـاد مـع مـسترشد واحد (زهران، 2003).

ويستغل المرشد التربوي 40% من وقته في عملية الإرشاد التربوي الفردي أو الإعداد له، ويعمل المرشد على حفظ ملف خاص لكل طالب يحتوي على جميـع مقابلات وجلسات الإرشاد الفردي، ويتم الإرشاد الفردي بناء على رغبة المسترشد، وفي مكان وزمان يتم الاتفاق عليها مسبقاً، ومن الخدمات التي يقدمها: التشجيع على رفع المستوى التحصيلي للطلبة، واختيار مادة دراسية أو نشاط تحـصيلي، وتنميـة مهارات أو قيم تعليمية، وتنمية مفهوم الذات، وتنمية علاقات اجتماعية طيبـة مـع الآخرين، وتوجيه الطلبة الجدد من خلال تعريفهم بالخدمات الإرشـادية وبأعـضاء الهيئة التدريسية والطلبة، ومن خدماته أيضاً تعريف الطلبة بمجالات الدراسـة بعـد إنهاء المرحلة التعليمية الملتحق فيها الطالب، وكذلك المشاركة في الفرص التعليمية المتاحة في المدرسة (أبو عيطة، 1997).

ومن خدمات الإرشاد الفردي أيضاً تقديم الاستشارات التربوية والمهنية للطلبة الذين لديهم قلق أو اضطرابات نفسية بسيطة أو عادية، ولديهم مشكلات انفعاليـة أو اجتماعية أو شخصية ولا يستطيعون مواجهتها والتغلب عليها بمفردهم، والاستشارة النفسية عبارة عن موقف تعليمي يؤدي بالمستشير إلى زيادة فهمه لنفسه ولمـشكلته وحلها، وتهدف دائماً إلى تحقيق أو زيادة التوافق النفسي (العزة، 2006).

ويمكن للإرشاد الفردي أن يكون فاعلاً في متابعة الخدمات الصحية للطلبـة، والتي تشمل التربية الصحية، والوعي، والطب الوقائي، والطب العلاجي، كما يهـتم بمراعاة حالات الطلبة الذين يعانون من أمراض مزمنة وخطيرة ودمجهم في مجتمع المدرسة، ومن المشكلات التي يتناولها الإرشاد الفردي أيضاً مشكلات التخـصص، ومشكلات النمو العادية، ومشكلات نقص المعلومات، ومشكلات النظام، كما يهـتم الإرشـاد الفـردي بحـالات الغيـاب والتـأخر المتكـرر عـن الـدوام لـدى الطلبة (أبو غزالة، 1985).

وتعتبر دراسة الحالة من قطاعات الإرشاد التي تعتمد الإرشاد الفردي في معالجة مشكلات الطلبة غير المتكيفين رغم الاختلاف بينهما، حيث يقوم المرشد بإحالة بعض الطلبة الذين لديهم مشكلات تحتاج لأكثر من جلسة إرشادية إلى هذا النوع من الإرشاد، حيث يقوم بجمع المعلومات اللازمة عن حالة المسترشد من خلال سجله التراكمي والمقابلة وغيرها من طرق جمع المعلومات، ودراسة الحالة من أهم طرق البحث التي يستخدمها المرشد في مساعدة الطلبة غير المتكيفين، وذوي القدرات غير النامية أو المحدودة، وتهدف إلى الوصول إلى فهم أفضل للفرد، وتحديد وتشخيص مشكلاته وطبيعتها وأسبابها، واتخاذ التوصيات الإرشادية، والتخطيط للخدمات الإرشادية اللازمة، وتشتمل دراسة الحالة على الجوانب الوقائية والنمائية والعلاجية (الزبادي والخطيب، 2001).

وتعتبر المقابلة الإرشادية من أهم إجراءات الإرشاد الفردي، وهي الركن الأساسي له، والتي تتم وجهاً لوجه بين المرشد والمسترشد، ويعرفها (عمر، 1992) بأنها "عبارة عن مواجهة إنسانية بين المرشد النفسي والمسترشد في مكان محدد وبناء على موعد سابق لفترة زمنية معينة، من أجل تحقيق أهداف خاصة ".

ثانيا: مجال الإرشاد الجمعي:

ينظر للإرشاد الجمعي على انه إجراء وقائي يعمل على منع حدوث المشكلات قبل وقوعها، وحل المشكلات الصعبة أو تذليلها، ويعرف جازدا ودونكان وميدوز (Gazda, Dunkan & Meddows) الإرشاد الجمعي بأنه "عملية ذاتية ديناميكية تركز على التفكير الواعي أو السلوك السوي، والاتجاه دائماً نحو الحقيقة والثقة وتفهم الآخرين والاهتمام بهم ودعمهم، وقبول وجهات نظرهم" (Gazda, 1985).

ويعتبر الإرشاد الجمعي أحد الوسائل التي يعتمد عليها الإرشاد النفسي، ويقدم للمجموعات وليس للأفراد، ويمتاز هذا الأسلوب بتوفير الوقت والجهد على المرشد، فبدلاً من أن يقدم المرشد خدماته الإرشادية لفرد واحد فإنه يقدمها لمجموعة كاملة قد يتراوح عدد أفرادها من (3- 9) أفراد، وبذلك فهو أكثر اقتصاداً من أسلوب الإرشاد الفردي (القذافي، 1992).

ويزود الإرشاد الجمعي الطلبة بمجموعة من الخدمات كتشجيعهم على رفـع مستواهم التحصيلي، واختيار مادة دراسية أو نشاط طلابي، واختيـار تخـصص أو موضوع دراسي بعد إنهاء المرحلة الثانوية، وتنميـة مهـارات أو قـيم تعليميـة، والمشاركة الهادفـة فـي الفـرص التعليميـة المختلفـة المتاحـة فـي المدرسـة والمجتمع (أبو عيطة، 1997).

ويتشابه الإرشاد الجمعي مع الإرشاد الفردي فـي الهـدف الـذي يـسعيان للوصول إليه وهو تحقيق أهداف الطلبـة، ومـساعدتهم علـى الإنجـاز والعمـل، والوصول بهم إلى الراحة والاطمئنان والتقدم، كما أنهما يستخدمان طرقاً علميةً في الوصول لحل المشكلات، ويستعينان بالمرشد التربوي أثنـاء الجلـسات، ولكنهمـا يختلفان في عدة أمور فمشكلات الإرشاد الفردي غالباً ما تكـون خاصـة وتتميـز بالسرية التامة بعكس الإرشاد الجمعي فمشكلاته غالباً ما تكون عامة ولا تـستدعي السرية، كما أن نوع المشكلات التي يتناولها الإرشاد الفردي من المشكلات الانفعالية الحادة أو العاطفية، أما الإرشاد الجمعي فتكون مشكلاته من نوع المشكلات الدراسية كاختيار نوع الدراسة المناسب (الحياني، 1989).

ثالثا: مجال التوجيه الجمعي:

يعتمد هذا النوع من الخدمات الإرشادية على الاجتمـاع بالطلبـة لمناقـشة مواضيع أو مشكلات مختلفة، ويقوم المرشد بإدارة المناقشة وليس إلقاء محاضـرة، ويساعد الطلبة على الخروج بأنفسهم في قرار أو حلول مبدئية، ويكون هذا القـرار أكثر قبولاً واتزاناً، ويكون لهذه المناقشة تأثيراً على حياة الفرد، حيث ينشط عقليـاً واجتماعيــا وانفعاليــاً، ويــسهل عليــه التعبيــر عــن المــشكلات التــي تواجهه، ويركز التوجيه الجمعي على تزويد الطلبة بمعلومات تتعلق بموضـوعات تهمهم في الوقت الحاضر، دون البحث في معلومات تتعلق بـالفرد كفـرد، ويتخـذ التوجيه الجمعي جانباً تنموياً وقائياً أكثر منه علاجياً، ويهدف إلـى تزويـد الطلبـة بمعلومات تربوية ومهنية وشخصية واجتماعية، ومساعدتهم على مناقشة وتخطـيط تلك المعلومات، ومن الموضوعات التي يتناولها التوجيه الجمعي تلـك التـي تهـتم بجوانب الصحة النفسية، ومشكلات التوافـق الاجتمـاعي، وتعليمـات الانـضباط

المدرسي، وأسس التشعيب بعد العاشر، وامتحان الثانوية العامة، والعلاقة مع الأهل والمعلمين، ومواضيع تحصيلية وتربوية عامة، وموضوعات دينية، وغيرهـا مـن المواضيع التي تهتم بالجانب النمائي (أبو غزالة، 1985، وأبوعيطة، 1997).

ويمكن تحقيق خدمات التوجيه الجمعي من خلال ما يلي (أبو عيطـة، 1997 وأبو غزالة، 1985):

1. حصص التوجيه، حيث يقوم المرشد بدخول الصفوف ومناقشة الـصف الواحـد حول مواضيع مختلفة، ويستطيع المرشد استغلال الحصص المدرسية لغايات التوجيه الجمعي من خلال الإفادة من حصص الفراغ في مختلف الصفوف في بدايـة العـام الدراسي، ومن خلال حصة المعلم الغائب وحسب حاجة المرشـد لهـذه الحـصة، وأيضاً من خلال التنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية لاستغلال حصة أو أكثر خلال العام الدراسي لغايات الإرشاد على أن لا تؤثر على الخطة الدراسية للمعلم.

2. المحاضرات والندوات التي تدور حول موضوعات ذات جانب وقـائي تنمـوي كالموضوعات الصحية والمهنية والدينية والثقافية، ويتم تنظيم تلـك المحاضـرات والندوات بالتنسيق مع الإدارة المدرسية، ويقوم بإلقاء المحاضرة أشخاص مـن ذوي الاختصاص في موضوع المحاضرة كالأطباء والمهنيين ورجال الدين وقادة الرأي.

3. النشرات والملصقات التي تَرد إلى المكتب الإرشادي، أو يقوم المرشد بإعدادها، وهي تهتم بالجوانب الوقائية والنمائية، وتوجه إلى الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.

رابعاً: مجال الإرشاد المهني:

ويعتبر الإرشاد المهني من أقدم مجالات الإرشاد النفسي وأهمها، لحاجة الفرد إلى اختيار المهنة التي تناسبه، فالفرد لا يستطيع أن يعبر عن ذاته إلا مـن خـلال العمل الذي يقوم به، ويمكن القول أن الإرشاد المهني عملية نفسية تساعد الفرد فـي اختيار مهنته وذلك بما يتناسب مع استعداداته وقدراته وميوله وطموحاته وظروفـه الاجتماعية، والإعداد والتأهيل لتلك القدرات والاستعدادات، والـدخول فـي العمـل والتقـدم والترقـي فيـه، وتحقيـق أفـضل مـستوى ممكـن مـن التوافـق المهني (الهاشمي، 1986).

إن الهدف الأساسي للإرشاد المهني مساعدة المسترشد في الحـصول علـى المعلومات اللازمة عن المهن وميزاتها، وما تتطلبه من قدرات واستعدادات وميول، ليتمكن من مواجهة التطورات المحتملة في حياته المهنيـة نتيجـة للتقـدم العلمـي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم، كما يهدف إلى وضع الشخص المناسب فـي المكان المناسب مما يحقق التوافق المهني والشخصي، فالمهنة هـي العمـل الـذي سيقضي فيه الفرد حياته كلها، ولا بد من الاهتمام بإعداد الفرد لهذه المهنة مع تنوع القدرات والاستعدادات والميول والفروق الفردية، وازديـاد عـدد المهـن وتنـوع التخصصات وفرص العمل بشكل كبير (زهران، 1998 والزعبي، 2001).

والمرشد المهني هو الشخص المتخصص الذي يقدم المساعدة للأفراد لفهـم ذواتهم ومعرفة استعداداتهم وقدراتهم وميولهم بشكل دقيق ليتمكنوا من اختيار المهنة التي تناسبهم، ويشعروا بالسعادة في ممارستها، وهناك مهام كثيرة للمرشد المهنـي (أبو غزالة، 1985) أهمها:

1. تشجيع الطلبة على ملاحظة الوظائف والمهن المختلفة في البيئة المحيطة بهم.
2. تزويد الطلبة بكتب وقصص تتعلق بأنماط مختلفة من العمل والعـاملين فـي الوظائف المختلفة.
3. تشجيع الطلبة على كتابة التقارير المختلفة حول أحد المهن.
4. تكليف الطلبة بالقيام بنشاطات حول الأعمال، كرسم خارطة عن أنواع مختلفة من الوظائف.
5. تعريف الطلبة بقدراتهم وسماتهم الشخصية عن طريق تدوين وكتابة قدراتهم وميولهم وإنجازاتهم، ثم العمل على مقارنة هذه الصفات والسمات بتلك التـي تكون ضرورية وأساسية لبعض المهن والأعمال.
6. التوضيح للطلبة حول عالم المهن والفرص المتاحة أمام الطلبة لإختيار فروع التعليم الجديدة غير فروع التعليم الأكاديمي سواء في المرحلة الأساسـية أو الثانوية.
7. تشجيع الطلبة على مقابلة العمال في الميدان العملي، ثم طرح نقاش حول تلك المقابلات في الصف.

8. العمل على توفير مكتبة مهنية في المدرسة، أو جناح من مكتبة المدرسة تتضمن بعض الكتب والنشرات حول التوجيه والإرشاد المهني.
9. الاستعانة ببعض الأفلام السينمائية التي تعرض حياة وخبرات ذوي الحرف والمهن المختلفة.
10. ومن مهام المرشد في مجال الإرشاد المهني أيضاً تقديم الإختبارات المهنية للطلبة للتعرف على ميولهم المهنيه، وتعريف الطلبة بطرق الإجابة عليها، ثم يفسر نتائجها لهم.

وفي المرحلتين (الأساسية العليا والثانوية) تبدأ خدمات الإرشاد المهني بتأهيل الطلبة الذين لا تساعدهم قدراتهم واهتماماتهم على متابعة دراستهم الثانوية، وذلك لأن طبيعة الدراسة في المرحلة الأساسية العليا تساعد الطلبة على اكتشاف قدراتهم واهتماماتهم قبل الإنتقال للمرحلة الثانوية، ولتحقيق ذلك يجب أن يشرف على الطلبة مشرفون متخصصون بالإرشاد وآخرون متخصصون بالمواد الدراسية المختلفة لضمان نجاحهم الدراسي والمهني، وفي المرحلة الثانوية تتحدد وظيفة التربية المهنية بالبرامج الدراسية التي تقدمها، فوظيفة المدرسة الثانوية الفنية والمهنية هي إعداد الطلبة للتخصص في الميادين المهنية التي التحقوا بها عن طريق الدراسة النظرية والعملية والتدريب الميداني، كما يعتبر تقديم منهاج للتربية المهنية في المرحلة الثانوية وسيلة جيدة لتزويد الطلبة بالمعلومات المهنية (أبو عيطة، 1997).

خامسا: مجال العلاقات الاجتماعية:

يركز هذا المجال على دراسة البيئة ووسائل الإتصال بين الأسرة والمدرسة والمؤسسات الموجودة في البيئة المحيطة للإستفادة منها في خدمة العملية الإرشادية (الزبادي والخطيب، 2001).

ويتمثل تقديم خدمات هذا المجال من خلال:

أولا: تنمية علاقات اجتماعية إيجابية مع أطراف العملية التربوية، فطبيعة العلاقة المتداخلة بين العملية الإرشادية والعملية التربوية تؤكد على أهمية التعاون بين الطرفين، فمجتمع المدرسة يعتبر فريقاً واحداً يعمل على تسيير أمور المدرسة على أحسن وجه، والهدف النهائي هو خدمة الطالب وبناء شخصيته بشكل متكامل تحصيلياً ونفسياً واجتماعياً، لذلك فإن على المرشد التربوي أن ينمي علاقات إيجابية مع مختلف أطراف العملية التربوية، والتعاون والتشاور معهم لتحقيق أهداف العملية

الإرشادية، فهو محكوم عليه بما ينجز من أعمال، وبمدى قدرته على بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع العاملين في المدرسة كالمدير، والمعلمين، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والطلبة، فمدير المدرسة يعتبر مديراً للخدمات الإرشادية في المدرسة، والمشرف على جميع فعاليات المدرسة سواء كانت تعليمية أو إرشادية أو النشاطات المدرسية، وهو الذي يقيم أداء جميع العاملين في المدرسة من الناحية المسلكية والإدارية، وهذا يترتب عليه ترفيعهم أو نقلهم (الحياني، 1989).

وينظر لعلاقة المرشد مع المدير كعلاقة عمل، إذ يسعى كلاهما إلى تطوير العملية التعليمية في المدرسة، فالطلبة بحاجة إلى خدمات متخصصة لفهم قضاياهم ومشكلاتهم ومساعدتهم على حلها، ومدير المدرسة بحكم تخصصه وطبيعة عمله لا يستطيع القيام بهذه المهام، ولكنه يستطيع من خلال العلاقة المهنية الإيجابية التي تربطه مع المرشد تحقيق هذه الخدمات، لذلك تقع على المرشد مسؤولية مباشرة في تكوين علاقة مهنية جيدة مع الإدارة المدرسية مستغلاً اللقاءات الفردية والجماعية والاجتماعات مع الإدارة المدرسية (العزة، 2006).

كما يجب على المرشد بناء علاقة إيجابية مع المعلمين، فالمرشد التربوي موجود من أجل تحقيق الصحة النفسية للطالب، وهذا الهدف على رأس أولويات العمل الإرشادي، وصحة الطلبة النفسية تتأثر بصحة مدرسيهم النفسية، فالمعلم من النماذج الإنسانية الهامة التي يقابلونها في حياتهم، ويتأثرون بها بشكلٍ كبير، وهو الأقدر على التعرف على مشكلات طلابه النفسية، وذلك بحكم احتكاكه المباشر معهم ولفترات طويلة، وهذا يشير إلى العلاقة الوثيقة التي تربط المرشد مع المعلم، وعلى المرشد أن يبني علاقة قائمة على التعاون والمحبة والاحترام مع جميع المعلمين، وأن يكون متفتحاً ومتفهماً للصعوبات التي يواجهونها، ومساعدتهم في تسهيل عملهم حتى تصبح نظرتهم إليه إيجابية، وعليه إشراكهم في التخطيط لعمله وتوضيح طبيعته، وعدم التعالي عليهم أو الإساءة لهم، ومشاركتهم في مناسبات الأفراح والأتراح، وتبادل وجهات النظر في كل ما يتعلق بإنجاح العمل الإرشادي (الزبادي والخطيب، 2001).

وتتضح طبيعة العلاقة الإيجابية بين المرشد والمعلمين من خلال التعاون والمساهمة في التخطيط لعمله، وتقديم التغذية الراجعة له لتحسين وتطوير أداءه، وتحويل المعلمين للطلبة المشكلين أو من هم بحاجة إلى خدمات إرشادية له، وتشجيع المعلمين للطلبة على مراجعته، وتزويده بالمعلومات الأساسية عن الطلبة، وفي إجراء الدراسات اللازمة حول المشكلات الطلابية (العزة، 2006).

ويجب على المرشد أن ينمي علاقات اجتماعية جيدة مع أولياء أمور الطلبة، فنظرة بعض أولياء الأمور للمدرسة قد تكون سلبية أحياناً، وهذا ما يبرر عدم زيارتهم للمدرسة إلا إذا كان ابنهم مشكلاً أو مقصراً في دروسه، وهنا تقع على المرشد التربوي مسؤولية تشجيعهم على زيارة المدرسة، وبناء جسور الثقة بين المدرسة والبيت، وتوضيح طبيعة عمله لهم، وتغيير أفكارهم السلبية حول العمل الإرشادي، وتوجيه الدعوات لهم لزيارة المدرسة والتعرف على المعلمين والإدارة المدرسية ومرافق المدرسة المختلفة، وعليه بناء علاقة قويه مع أولياء الأمور من خلال زيارتهم في مواقع عملهم أو في منازلهم (القرعان، 2005).

ومن واجبات المرشد التربوي الاتصال بمؤسسات المجتمع المحلي وبناء العلاقة معها، سواء كانت اجتماعية أو مهنية، وهي من المهام الأساسية من أجل تحقيق حاجات الطلبة، ومن أجل تسهيل فهم المجتمع المحلي لبرنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة، وتقع على عاتقه مسؤولية إشراك المجتمع في برامج الإرشاد والتوجيه من خلال النشرات واللقاءات والزيارات الاجتماعية وغيرها من وسائل الاتصال المباشرة وغير المباشرة، مما يساهم في مشاركة البيئة المحلية ومؤسسات المجتمع المختلفة في تقديم ما يستطيعون من عون له في تحقيق أهدافه الإرشادية، والمساهمة في التغلب على مشكلات الطلبة وخصوصاً فيما يتعلق بوقاية المراهقين من الوقوع قي المشكلات، وهذا بحد ذاته من أهم الأهداف الإرشادية التي يسعى المرشد لتحقيقها، ومن مهام المرشد في هذا المجال المشاركة في النشاطات الاجتماعية التي تقيمها المؤسسات المختلفة في المجتمع المحلي، وتوفير المعلومات المناسبة للتأليف والنشر عن برنامج الإرشاد وعن الطلبة والمؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، مستخدماً وسائل الإعلام المختلفة لتحقيق ذلك (صالح، 2006).

ثانيا: الإشراف على عمل لجنة الإرشاد وخدمة البيئة: حيث يقوم المرشد بتشكيل لجنة الإرشاد وخدمة البيئة في المدرسة بالتعاون مع مربي الصفوف، بالاقتراع الحر لعضو واحد من كل صف، ومن مهامها الاهتمام والمحافظة على مرافق المدرسة، والاشتراك في جميع النشاطات المدرسية، وتنظيم الزيارات الاجتماعية الهادفة في المناسبات المختلفة لمؤسسات المجتمع المحلي، والمشاركة في النشاطات والمناسبات الدينية والقومية التي تقيمها المدرسة، وتشمل مهامها أيضاً المشاركة في الإعداد للمحاضرات والندوات واجتماعات مجالس الآباء والمعلمين التي تنظمها المدرسة، والمشاركة في برامج الإذاعة المدرسية، للتحدث حول موضوعات إرشادية مختلفة (العزة، 2006).

6.1.2 الصعوبات التي تواجه عمل المرشد التربوي في المدرسة:

يواجه المرشد التربوي الكثير من الصعوبات والمشكلات أثناء أدائه لمهامه الإرشادية، وتتمثل هذه الصعوبات في جانبين أحدهما ذاتي والآخر يرتبط بأطراف العملية التربوية وإمكانات البيئة المدرسية:

أولاً:- الصعوبات الذاتية وتتمثل في الاختلاف في المؤهلات العلمية التي يحملها المرشدون وهذا يؤثر على طبيعة الخدمات الإرشادية، وأيضاً ضعف الخبرة التعليمية لكثير من المرشدين، والتفاوت في التدريب العملي وضعف الكفايات الشخصية لهم (الزبادي والخطيب، 2001).

ثانياً: الصعوبات التي ترتبط بأطراف العملية التربوية وتتمثل بما يلي (العزة، 2006):

1. الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية وأعضاء الهيئة التدريسية ومنها عدم قناعتهم بالعمل الإرشادي، والحساسية والتوتر في علاقتهم المهنية مع المرشد، وضعف معرفتهم بالخدمات الإرشادية، وإشغال المرشد في أعمال مدرسية لا علاقة لها بدوره الحقيقي في المدرسة من قبل الإدارة المدرسية.
2. الصعوبات المتعلقة بالطلبة وتتمثل بعدم وعي الطلبة لأهمية ونوع الخدمة الإرشادية التي يقدمها المرشد في المدرسة، مما يؤدي إلى صعوبة تعاملهم معه،

وعدم قناعة بعض الطلبة بالإرشاد خاصة أولئك الذين مروا بتجارب إرشادية مـع مرشدين سابقين ولم يستفيدوا شيئاً في تعديل سلوكهم، وكذلك عـدم التـزام بعـض الطلبة أحياناً بما اتفقوا عليه مع المرشد، وأحياناً تكون توقعات الطلبة من الإرشـاد تفوق ما لدى المرشد من قدرات، ومن الصعوبات أيضاً قيام بعض الطلبة من ذوي المشكلات بالتردد كثيراً إلى المرشد وذلك للتخلص من النظام المدرسي، وطمعاً في أن يجدوا لدى المرشد معاملة خاصة بسبب ما لديهم من مشكلات.

3. صعوبات مصدرها الأهل والمجتمع المحلي وتتمثل بعدم معرفتهم بعمل المرشد، وتدني توقعاتهم حول الخدمات التي يقدمها المرشد، وأيضاً توقعاتهم العالية من أداء المرشد التربوي.

وبالإضافة لتلك الصعوبات فقد أوردت وزارة التربية والتعليم الأردنية تقريراً عام 1998، حول الصعوبات التي تواجه العمل الإرشادي فـي بعـض مـديريات التربية والتعليم في المملكة أهمها: عدم توفر غرفة للمرشـد التربـوي، وصـعوبة الحصول على حصة إرشادية، وصعوبة خروج الطالب من الصف لغايات الإرشاد، وكثرة عدد الطلبة في المدرسة الواحدة، وعدم توفر قاعات اجتماعـات، وانـشغال الأهل وعزوفهم عن زيارة المدرسة، وعدم تـوفر الأدوات والمعـدات والأجهـزة اللازمة كالطباعة والتصوير، وضـيق الوقـت للزيـارات الميدانيـة، وصـعوبة المواصلات، وعدم توفر النشرات المتنوعة لقطاعات العمل المختلفة، وضعف تعاون الإدارة والهيئة التدريسية مع المرشد، وضعف التـزام المـسترشد فـي المواعيـد الإرشادية من أجل المتابعة، وصعوبة الزيارات المنزلية لمتابعة بعـض مـشكلات الطلبة.

2.2 الدراسات السابقة:

لقد تناولت بعض الدراسات السابقة وجهة نظر الطلبة في العملية الإرشـادية بشكلٍ عام، وتناولت دراسات أخرى علاقة بعض المتغيرات في تقـديرات الطلبـة كالجنس، والصف، والمرحلة التعليمية، والفرع وغيرها.

ويمكن عرض أهم هذه الدراسات وفقاً للتسلسل الزمني، والهدف مـن ذلـك عرض الجهود العلمية التي تحققت في هـذا المجـال عبـر الـسنوات الـسابقة،

واستخلاص أهم المتغيرات التي تناولتها، وامكانية الاستفادة منها، وأيضاً عرض النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، ومقارنة بعضها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، مع مراعاة الظروف الذاتية والموضوعية.

وقد تم تقسيم الدراسات السابقة ذات العلاقة بتقديرات الطلبة للإرشاد، ولدور المرشد إلى مجموعتين هما:

1.2.2 الدراسات التي تناولت وجهة نظر الطلبة في العملية الإرشادية بشكلٍ عام:

أجرى أبو الهيجاء (1988) دراسة هدفت إلى تقييم فعالية المرشد التربوي في المدرسة الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (520) فرداً تمثل أربع فئات مختلفة هي: المسترشدين، والمديرين، والمعلمين، والمرشدين أنفسهم، وقد طور الباحث لهذا الغرض أداة مكونة من (84) صفة مقترحة للمرشد الفعال، وأظهرت النتائج أن أكثر الصفات توافراً في المرشد الفعال كما أدركتها الفئات الأربعة هي: الهدوء عند مواجهة مشكلات الطلبة، والمحافظة على السرية، ومتابعة تكرار غياب الطلبة، والعلاقات الجيدة مع الجميع، ومساعدة المسترشدين، والنزاهة في العمل، والتسامح، ومراعاة ظروف الطلبة الأسرية، والاهتمام في متابعة مشاكل الطلبة، وأدركت فئة الطلبة عدة صفات في شخصية المرشد الفعال، كالقدرة على تنمية العلاقات القائمة على الثقة بين المرشد والمسترشد، وتحلي المرشد بصفات النزاهة والصبر والموضوعية، كما أظهرت النتائج أن هناك نقصاً في فعالية المرشد التربوي في المدرسة الأردنية.

وقامت سوزان (Susan,1988) بدراسة هدفت لمعرفة توقعات الطلبة لدور المرشد، في مركز الإرشاد في كلية (بارك) في جامعة (مارك لاند) في الولايات المتحدة الأمريكية، وقدمت استبانة لعينة مكونة من (450) طالباً وطالبه، يقيس توقعاتهم لدور المرشد لثلاثة أبعاد هي: الإرشاد التربوي، والإرشاد المهني، والإرشاد العاطفي والاجتماعي، أو بدون تحديد البعد، وأظهرت النتائج أن توقعات الطلبة لدور المرشد تعتبر عاملاً مهماً في فعاليته، وأظهرت كذلك أن هناك أثراً واضحاً وكبيراً للجنس لدى عينة الدراسة ولصالح الإناث، حيث أكدن بأنهن يتوقعن

من المرشد تحمل المسؤولية، والانفتاح، والتشجيع، بينما كانت توقعات الذكور من المرشد أن يؤيدهم وأن يتصف بالجاذبية والأصالة والثقة.

وأجرى الطريري والصائغ (1990) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع برامج التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام في الرياض، وذلك من خلال عدة جوانب من بينها مهام المرشد الطلابي، واستخدم الباحث استبانة خاصة لهذا الغرض على عينة تكونت من (130) فرداً من الطلبة، وموجهي الإرشاد، والمرشدين، والمعلمين، وأولياء الأمور، وأظهرت النتائج أن هناك اتفاقاً لدى جميع الفئات باستثناء الطلبة بأن المرشد يقوم بمهامه، حيث كانت قناعة الطلبة أقل من الفئات الأخرى حول قيام المرشد بمهامه الإرشادية، وفيما يخص تنفيذ برامج الإرشاد الاجتماعي والأخلاقي فقد استجاب الطلبة بنسبة (55%) مقارنة باستجاباتهم على مهام المرشد، كما أظهرت أن الطلبة يرون بأن المرشد لا يقوم باستثمار النشاطات اللاصفية بالشكل المطلوب.

وأجرت طالب (1994) دراسة هدفت إلى تقدير الأداء الإرشادي للمرشدين التربويين من وجهة نظر المشرفين عليهم والمسترشدين في مدينة بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (63) مرشداً ومرشدة موزعين على (63) مدرسة متوسطة وثانوية تم اختيارهم بشكلٍ عشوائي من مجموع مرشدي مدينة بغداد، وقد تم تقدير أداء المرشدين في هذه المدارس من قبل خمسة مشرفين عليهم خلال العام الدراسي 1993- 1994م، وتكونت عينة المسترشدين من (756) طالباً وطالبة، موزعين حسب صفتهم في كل مدرسة فكان منهم (189) طالباً وطالبةً من المتفوقين و(189) طالباً وطالبةً من القدوة و(378) طالباً وطالبة من الذين عالج المرشد حالاتهم لأكثر من مرة، واستخدمت الباحثة أداة تم إعدادها وتطويرها، وأظهرت النتائج أن هناك تبايناً في تقديرات المشرفين لأداء المرشدين، كما أظهرت وجود تباين في تقديرات المسترشدين لأداء المرشدين، وأظهرت كذلك أن المشرفين والمسترشدين اتفقوا في تقديراتهم لأداء المرشدين في مجالين فقط هما (التوجيه والإرشاد المهني) و(تخطيط برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة)، وأظهرت أن تقديرات المسترشدين لم تتأثر بمتغير جنس المسترشد أو عمره، بينما تأثرت تقديرات المسترشدين بمتغير الصف.

وأجرى مصلح (1998) دراسة هدفت إلى معرفة الفروق في توقعات المعلمين والطلبة لدور المرشد التربوي في محافظتي سلفيت ونابلس والتي تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي للمرشد التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (25%) من المعلمين في المدارس التي يوجد فيها مرشد تربوي، وعددهم (207) معلماً ومعلمه، و(10%) من الطلبة وعددهم (450)، وبلغ عدد المدارس المختارة (26) مدرسة، وقد استخدم الباحث استبانة قام بتطويرها، وأظهرت النتائج أن هناك توقعات إيجابية للطلبة في مجال التوجيه الجمعي، وأظهرت بأن الطلبة يرون أن المرشد لا يقوم بالأعمال الإدارية، وبأن الطلبة يتفهمون دور المرشد والعملية الإرشادية، كما أن المرشد يحافظ على سرية المعلومات التي يدلي بها الطلبة، وتبين أن المرشد فعال ولا يقوم بعملية التدريس.

وأجرى آبرو (Abreu,2000) دراسة للتعرف على وجهة نظر الطلبة الأمريكيين من أصل مكسيكي في الإرشاد، وأثر انتماء المرشد العرقي في ذلك، وتكونت عينة الدراسة من (65) طالباً في إحدى الجامعات الأمريكية ، وقد أنجزوا مجموعة من الاختبارات التي قدمت لهم حول خدمات الإرشاد، وأظهرت النتائج أن انتماء المرشد العرقي كان له أثر في وجهة نظرهم، كما أن جنس المسترشد كان له أثر في وجهة نظره من الإرشاد، كما أظهرت أن التفاعل بين انتماء المرشد العرقي وجنس المسترشد له أثر أيضاً في وجهة نظر الطلبة من الإرشاد.

كما أجرى ليو وشنايدر (Liu & Schneider, 2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستويات الوعي الثقافي للمرشد وعلاقتها بتوقعات المسترشدين القوقازيين من الإرشاد، وتكونت عينة الدراسة من (257) طالباً قوقازياً والذين هم على أبواب التخرج في إحدى الجامعات الأمريكية، وقدم لهم مقياس التوقعات من الإرشاد وهي الشكل المختصر (EAC-B) والتي أعدها تنسلي (Tinsley, 1982) وذلك لمعرفة كيف تؤثر مستويات الوعي الثقافي للمرشد على توقعات المسترشدين من المرشد ومن العملية الإرشادية، وأظهرت النتائج أن المسترشدين كانوا أقل ثقة في مجال الاهتمامات الشخصية وأقل رغبة للعمل مع

المرشد الآسيوي الأول ثقافة مطاوبة، كما أظهرت أن توقعات المسترشدين وثقـتهم بالإرشاد قد تأثرت بمتغير الجنس لديهم.

وحول وجهة نظـر المـسترشدين فـي خبـرتهم الإرشـادية قـام مـانثي (Manthei, 2006) بدراسة هدفت للكشف عن أسلوب طلب الإرشاد لدى عينـة من المسترشدين في مدينة متوسطة الحجم في نيوزلندا، وقدم لهم استبانة خاصة لهذه الغاية وتبعها مقابلات شبه منتظمة مع (20) مسترشداً يبحثون عن الإرشاد، وحـدد لهم أحد المكاتب التي تقدم خدمات الإرشاد لإجراء تلك المقابلات، وقد تم سـؤالهم بشكلٍ محدد فيما إذا مروا بخبرة إرشادية سابقة؟ وكذلك حول الجهود التي بذلوها في حل مشكلاتهم قبل طلب الإرشاد؟ وما الناجح من تلك الجهود، ولماذا اختاروا هـذا المكتب لطلب الإرشاد بالتحديد، كما تم سؤالهم حول انطباعهم الأولي في علاقـتهم مع مرشدهم وردود أفعالهم حول مشاركتهم في هذه الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن وجهة نظر المسترشدين قد ارتبطت بالمواضيع المتعلقة باختياراتهم وبصنع القرار، كما حددوا حاجتهم للإرشاد وللعملية الإرشادية التي يمرون بها من خلال تحديد متى وأين يحصلون على تلك الخدمات؟

وقام لامبرت (Lambert,2007) بدراسة هدفت للكشف عن وجهـة نظـر المسترشد من الإرشاد قبل وأثناء وبعد عملية الإرشاد، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المتطوعين في ستة أماكن مختلفة في محيط المركز الإرشادي لإحدى الجامعات الأمريكية، وتم إجراء (30) مقابلة معهم، وقد أظهـرت النتـائج أن وجهـة نظـر المسترشدين قبل الإرشاد كانت دونية له، وهم قلقون حول طبيعة عملية الإرشاد وما يتوقع منها، أما أثناء الإرشاد فقد كان لديهم بعض مستويات التغيير الإيجـابي فـي وجهة نظرهم، وبعد الإرشاد كشفت النتائج عن تغيير إيجابي آخر نحـو الإرشـاد، وممارسة المرشد لمهامه الإرشادية وتهيئته، وكذلك أظهرت وجود أثـر للعوامـل الثقافية في وجهة نظرهم من الإرشاد.

2.2.2 الدراسات التي تناولت وجهة نظر الطلبة في العملية الإرشادية، وعلاقتهـا بالجنس والمرحلة التعليمية:

أجرى الجبوري (1980) دراسة هدفت إلى التعرف على فعاليـة الإرشـاد والتوجيه في المدرسة الثانوية في العراق، والمعيقات التي يواجهها المرشد التربوي والتي تؤثر على تحقيقه لأهداف الإرشاد وبالتالي على فعاليتـه، وتكونـت عينـة الدراسة من (24) مديراً، و (480) طالباً وطالبة من مدارس مدينة بغداد التي يوجد فيها مرشد تربوي وعددها (12) مدرسة، وقد أظهرت النتائج أن الطلبـة يقـدرون نسبة فعالية المرشد بـ (57%)، وقدر المرشدون نسبة فعالية المرشد بـ (63%)، في حين قدر المرشدون نسبة فعاليتهم بـ (66%)، وأظهرت أن الأطراف الثلاثـة يتفقون بأن المرشد غير متفرغ للقيام بمهامه الإرشادية، وعدم فعالية المرشد نتيجـة عدم توفر الكتب والنشرات التي تخص العملية الإرشادية، كما أظهرت أن المعلمين غير متعاونون مع المرشد التربوي، وهناك معيقات انفردت فيها عينة الطلبة تمثلت في توقعاتهم بأن المرشد لا يحافظ على السرية بخصوص المعلومات التي يدلون بها له، والخجل من عرض مشكلاتهم على المرشد كونه أكبر سناً منهم، وكذلك الخوف من إدارة المدرسة عند زيارة المرشد.

وحول أثر الجنس على تقبل الطلبة للإرشاد، أجرى أبـو حـردان (1983) دراسة هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس والتحصيل والتخصص في تقبل الطلبـة للإرشاد، وتكونت عينة الدراسة من (360) طالباً وطالبة من طلبة الـصف الثـاني الثانوي (الثالث ثانوي سابقاً)، تم اختيارهم عشوائيا من (8) مدارس فـي محافظـة إربد، وأظهرت نتائج الدراسة أن(18%) من الطلبة تقبلوا الإرشاد تقـبلاً إيجابيـاً وبدرجات متفاوتة، و(18%) من الطلبة كان تقبلهم للإرشاد منخفـضاً أو معـدوماً، وبالنسبة للفروق بين الجنسين فقد أظهرت النتائج عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية بين الذكور والإناث في تقبلهم للعملية الإرشادية تعزى للجنس.

وأجرى هاردن ويانيكو (Hardin & Yanico, 1983) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الجنس على توقعات الطلبة من الإرشاد، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً، منهم (100) من الذكور، و(100) من الإناث، مـن طلبـة إحـدى الجامعات الأمريكية، وأظهرت النتائج أن الإناث قد تـوقعن أن المرشـد يجـب أن

يتصف بالجاذبية والأمانة والثقة، ولديهن توقعات إيجابية بالنسبة لمخرجات العمليـة الإرشادية أكثر من الذكور.

وحول أثر الجنس على الرغبة في البحث عـن الإرشـاد، أجـرى بليـر و إتكنسون وجير (Blier, Atkinson & Geer, 1987) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير جنس المرشد والمسترشد على الرغبة في البحث عن الإرشاد، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائياً من أحد مراكز الإرشاد في إحـدى الجامعـات الأمريكيـة، وتكونت من (107) مسترشداً ومسترشدةً منهم (47) من الذكور و(60) من الإناث، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد أثر للجنس في الرغبة في البحث عن الإرشاد، ولكـن كان هناك علاقة بين نوع الاهتمامات التي جاء من أجلها المسترشد وجنسه، فقد كان إقبال المسترشدين أعلى من حيث الاهتمامات الشخصية ولصالح المرشـدات، أمـا بالنسبة للاهتمامات الحازمة كاتخاذ القرار الخاص بالمهنة من قبل المسترشد فقد كان الإقبال من قبل المسترشدين أكثر على المرشدين، وفي الاهتمامات الأكاديميـة فقـد كان الإقبال أكثر على المرشدات.

ولمعرفة مدى إدراك طلبة المرحلة الأساسية العليا لدور المرشـد التربـوي، أجرى هوفمان (Huffman,1993) دراسة بعنوان "إدراك المعلمـين والمـديرين والآباء والطلبة لدور مرشدي المدارس الأساسية العليا"، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصفين السادس والثامن، وتكونت عينة الدراسة من (263) طالبـاً، و (111) من أولياء الأمور، و(43) معلماً، و(8) مدراء، في ثمان مـدارس متوسـطة فـي المناطق الريفية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهـرت النتـائج أن المعلمـين والمدراء على فهم أوضح وأكثر لدور المرشد من الطلبة وأوليـاء الأمـور، كمـا أظهرت أن المرشد يقوم بالوظائف الإدارية بدلاً من المدير.

وأجرى الرفوع (1995) دراسة هدفت إلى التعرف علـى توقعـات طلبـة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن مـن الإرشاد، ومدى الاختلاف في التوقعات بـإختلاف المحافظـة، وفـرع الدراسـة، والجنس، وتكونت عينة الدراسة من (1059) طالباً وطالبةً منهم (414) من الذكور و(645) من الإناث، ولغايات هذه الدراسة استخدم الباحث استبانة التوقعـات مـن

الإرشاد وهي الشكل المختصر (EAC-B) والتي أعدها تنسلي (Tinsley, 1982) بعد تعريبها وتعديلها لتناسب البيئة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسـة أن توقعـات الطلبة من الإرشاد كانت مرتفعة، وأظهرت أيضاً أن توقعات طلبة محافظة معـان أعلى من توقعات طلبة المحافظات الأخرى، كما كانت توقعات طلبة الفرع العلمـي أعلى من توقعات الفرع الأدبي، وأظهرت اختلافاً في التوقعات من الإرشاد باختلاف الجنس حيث كانت توقعات الإناث أعلى من توقعات الذكور.

ولمعرفة أثر الجنس والصف في فاعلية الإرشاد التربوي من وجهـة نظـر الطلبة أجرى أحمد (2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر طلبة مدارس محافظة الزرقاء الحكومية نحو فاعلية الإرشاد التربوي، وبيان فيما إذا كان هنـاك اختلافاً في وجهات النظر بسبب الجنس (ذكر، أنثى) ونوع التعليم (علمـي، أدبـي، تجاري، أخرى) والصف (التاسع، والعاشر، والأول الثانوي، والثاني ثانوي) وعـدد مرات مقابلة المرشد، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبـة الـصفوف التاسـع، والعاشر، والأول الثانوي، والثاني الثانوي في العام 1999 / 2000 والبالغ عـددهم (10136)، وتكونت عينة الدراسة من (506) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بالطريقـة العشوائية الطبقية من مدارس محافظة الزرقاء الحكومية التي يتوفر فيها مرشـدون ومرشدات موزعين حسب الجنس (257) طالباً و(249) طالبة، وأظهرت النتائج أن هناك نظرة إيجابية نحو الإرشاد التربوي، كما أظهرت أنه لا يوجد فـروق تعـزى للجنس من وجهة نظر الطلبة باستثناء مجال (سمات المرشـد) ولـصالح الإنـاث، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق في استجابات الطلبة على فقرات المقياس ترجـع لمتغير الصف وعدد مرات زيارة المسترشد للمرشد.

كما قام ديك (Deak, 2002) بدراسة للكشف عن اتجاهات طلبة المدارس الثانوية (المراهقين نحو الإرشاد)، وأجريت الدراسة على (232) طالباً من مدرسـة متعددة الثقافات في ولاية كاليفورنيا، وأظهرت النتائج أن متوسط اتجاهات الطلبـة نحو الإرشاد كانت إيجابية نوعاً ما، وكانت اتجاهات الإناث بشكل دال أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور، وكانت اتجاهات الطلبة الكاثوليك أقل إيجابية من الطلبة اليهود أو الذين ليس لديهم تفضيلات دينية، أما الطلبة أبناء المطلقين فقد كانت اتجاهـاتهم

أكثر إيجابية من الذين يعيشون مع والديهم، وكانت اتجاهات الطلبة الذين تحمل أمهاتهم تعليماً جامعياً أو دراسات عليا أكثر إيجابية من الطلبة الذين تحمل أمهاتهم تعليماً أقل.

أما حميدات (2003) فقد أجرى دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد نحو الإرشاد التربوي، وبيان فيما إذا كانت اتجاهات الطلبة تتأثر تبعاً لمتغيرات (الجنس، والفرع، والمعدل الدراسي، ومكان السكن، والخبرة السابقة في الإرشاد) وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد للعام الدراسي 2003/2002، والبالغ عددهم (32647) طالباً وطالبةً وتألفت عينة الدراسة من (823) طالباً وطالبه، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة اربد موزعين حسب الجنس (410 طالباً و413 طالبةً)، والفرع حيث كان منهم (251) من الفرع العلمي و(358) من الفرع الأدبي و(214) من الفرع المهني، وأظهرت النتائج أن هناك اتجاهاً إيجابياً نحو الإرشاد التربوي، حيث شكل البعد الثاني (الاتجاه نحو العملية الإرشادية) المرتبة الأولى، وتلاه البعد الأول (الاتجاه نحو المرشد) أما البعد الثالث (الاتجاه نحو المسترشد) فقد جاء في المرتبة الثالثة حيث كانت اتجاهاتهم محايدة، كما أظهرت أن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اربد نحو الإرشاد قد تأثرت بمتغير الفرع، وذلك لصالح الفرع العلمي، مقارنة مع طلبة الفرع المهني والفرع الأدبي، كما تأثرت اتجاهاتهم بمكان السكن، إذ تفوق طلبة القرى على غيرهم، كما تأثرت اتجاهاتهم بالخبرة الإرشادية السابقة، وذلك لصالح الذين تعرضوا للعملية الإرشادية على غيرهم، في حين لم تتأثر اتجاهات الطلبة بمتغيرات الجنس والمعدل الدراسي للسنة الماضية.

وأجرى روبيتشك وهيرشبرغر (Robitschek & Hershberger, 2005) دراسة هدفت إلى التنبؤ بتوقعات المسترشدين من الإرشاد، وعلاقتها بجنس المسترشد وخبرته السابقة في الإرشاد ونموه الشخصي، وتكونت عينة الدراسة من (203) مسترشداً منهم (135) من الإناث و(68) من الذكور، والذين راجعوا إما عيادة علم النفس أو مركز إرشاد الطلبة في إحدى الجامعات الكبيرة في الولايات

المتحدة الأمريكية، وأظهرت النتائج أن توقعات المسترشدين كانت عالية من الإرشاد، كما أظهرت أن توقعات المسترشدين قد تأثرت بخصائص أفراد العينة، وإلى عدم وجود أثر لجنس المسترشدين في توقعاتهم من الإرشاد.

يتضح من خلال الدراسات السابقة المذكورة انه قد أجريت دراسات عديدة محلية وعربية وأجنبية حول مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام الإرشاد من وجهة نظر الطلبة، وقد اهتمت بعض الدراسات بتقديرات فئات أخرى إضافة إلى فئة المسترشدين كالمعلمين وأولياء الأمور والمدراء والمرشدين والمشرفين، وتناولت بعض الدراسات وجهة نظر الطلبة بالعملية الإرشادية بشكلٍ عام مع التركيز على مهام المرشد التربوي في المدرسة، ومنها ما تناول دور المرشد ومستوى ممارسته لمهامه الإرشادية، وركز بعضها على مهام العمل الإرشادي وقطاعاته المختلفة، كما تناول بعضها أثر بعض المتغير في تقديرات الطلبة لممارسة المرشد لمهامه الإرشادية كالجنس والصف والمرحلة التعليمية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن هنالك نقصاً في الدراسات العربية التي اهتمت بوجهة نظر الطلبة في الإرشاد بشكلٍ منفرد، وعدم وجود دراسات سابقة اهتمت بوجهة نظر الطلبة في الإرشاد في محافظة الكرك، كما أن معظم الدراسات العربية والأجنبية لم تهتم بدراسة تقديرات الطلبة في المرحلتين التعليميتين الأساسية العليا والثانوية رغم أن هناك بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة تقديرات طلبة المرحلة الثانوية بشكلٍ منفرد.

وقد جمعت الدراسة الحالية بين مزايا الدراسات السابقة وتجنبت بعض السلبيات فيها، فقد اشتملت على قطاعات العمل الإرشادي المختلفة والتي تعتبر من واجبات المرشد التربوي الأساسية حيث تتناول خمسة مجالات رئيسية هي: الإرشاد الفردي، والإرشاد الجمعي، والتوجيه الجمعي، والإرشاد المهني، والعلاقات الاجتماعية، كما تتميز هذه الدراسة بأنها تتناول تقديرات الطلبة المسترشدين بشكلٍ منفرد باعتبارهم أكثر الأطراف تأثراً بالعملية الإرشادية، كما تتميز بأنها تهتم بدراسة تقديرات طلبة المرحلتين التعليميتين الأساسية العليا والثانوية في آنٍ واحد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصـفاً لمجتمـع الدراسـة وعينتهـا، وأداة الدراسـة، وإجراءات جمع البيانات، وطرق المعالجة الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الكرك التي يوجد فيها مرشد تربوي موزعين علـى مديريات التربية والتعليم الأربعة (منطقة الكرك، ولواء القـصر، ولـواء المـزار الجنوبي، ولواء الأغوار الجنوبية) للفصل الدراسـي الأول مـن العـام الدراسـي 2007/2006م، والبالغ عددهم (21510)، طالباً وطالبةً كما وردت فـي سـجلات مديريات التربية والتعليم في المحافظة، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية، والمرحلة التعليمية، والنوع الاجتماعي.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والمرحلة التعليمية والنوع الاجتماعي

المديرية / المرحلة التعليمية / النوع الاجتماعي	الأساسية العليا		الثانوية		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
منطقة الكرك	2916	3086	1353	1460	8815
لواء المزار الجنوبي	1703	1917	771	771	5162
لواء القصر	1358	1543	436	475	3812
لواء الأغوار الجنوبية	1176	1700	347	498	3721
المجموع	7153	8246	2907	3204	21510

2.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (1026) طالباً وطالبه، منهم (464) من الذكور، و(562) من الإناث، موزعين على مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (منطقة الكرك، ولواء القصر، ولواء المزار الجنوبي، ولواء الأغوار الجنوبية)، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية حسب المديرية والنوع الإجتماعي والمرحلة التعليمية وعنقودية على مستوى الشعبة، حيث تم الاختيار من المدارس الأساسية العليا والثانوية للذكور والإناث والتي يوجد فيها مرشد تربوي، وبلغ عدد هذه المدارس (24) مدرسة، والجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية، والمرحلة التعليمية، والنوع الاجتماعي.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية والمرحلة التعليمية والنوع الاجتماعي

المرحلة التعليمية / **المديرية** / **النـــوع الاجتماعي**	**الأساسية العليا**		**الثانوية**		**المجموع**
	ذكور	**إناث**	**ذكور**	**إناث**	
منطقة الكرك	129	131	74	100	434
لواء القصر	52	57	29	43	181
لواء المزار الجنوبي	75	95	30	46	246
لواء الأغوار الجنوبية	45	50	30	40	165
المجموع	301	333	163	229	1026

نلاحظ من خلال استعراض الجدول رقم (2)، أن عدد أفراد عينة الدراسة حسب المديريات قد بلغ في مديرية منطقة الكرك (434)، منهم (260) من طلبة المرحلة الأساسية العليا، و(164) من طلبة المرحلة الثانوية، في حين بلغ عدد أفراد عينة الدراسة في مديرية تربية المزار الجنوبي (246)، منهم (170) من طلبة المرحلة الأساسية العليا، و(76) من طلبة المرحلة الثانوية، في حين توزع ما تبقى من أفراد العينة على باقي المديريات.

3.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم إستبانة بهدف معرفة وجهة نظـر طلبة المدارس في محافظة الكرك في مستوى ممارسـة المرشـد لمهـام العمليـة الإرشادية، وقد تم الاعتماد في بناء الإستبانة على الإجراءات التالية.

أولاً. مراجعة الأدب التربوي والنفسي الذي يتعلق بهـذا الموضـوع، والمقـاييس الخاصة بوجهة نظر الطلبة نحو العملية الإرشـادية ، وتقـدير الأداء الإرشـادي، والإتجاهات نحو الإرشاد التربوي والنفـسي، ودور المرشـد التربـوي: حميـدات (2003)؛ وداوود (2002)؛ وأحمـد (2001)؛ والزغاليـل والـشرعة (1998)؛ وعبيدات (1996)؛ والنـسور (1995)؛ والرفـوع (1995)؛ وطالـب (1994)؛ والحراحشة (1992)؛ والأقرع (1992)؛ ووزارة التربية والتعليم (1998).

ثانياً. تم وضع الفقرات على خمسة مجالات، بالاعتماد على الخطوة الأولى، وهـي الإرشاد الفردي، والإرشاد الجمعي، والتوجيه الجمعي، والإرشاد المهني، والعلاقات الاجتماعية، وتضمنت تلك المجالات فقرات موجبة وأخرى سالبة.

وقد تكونت هذه الاستبانة من قسمين رئيسيين هما:

أ- الجزء الأول : يتضمن معلومات عامة، وتم اشتقاق هذا الجزء مـن متغيـرات الدراسة (النوع الإجتماعي، والمرحلة التعليمية).

ب- الجزء الثاني : تكون من فقرات بلغ عددها (80) عبارة تعبر عن وجهة نظـر عينة الدراسة في مستوى ممارسة المرشد لمهام العمل الإرشـادي، بالإجابـة عليها وفق مقياس ليكرت الخماسي وهي: موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة، وقد تم تحديد الفقرات الموجبة والـسالبة، وأعطيـت الفقرات الموجبة العلامات التالية: موافق بشدة (5)، موافق (4)، غيـر متأكـد (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)، في حين أعطيت الفقرات السالبة العلامات التالية: موافق بشدة (1)، موافق(2) غير متأكد (3)، غير موافق (4)، غير موافق بشدة (5) والجدول رقم(3) يوضح هذه الفقرات:

جدول رقم (3)

الفقرات الموجبة والفقرات السالبة في أداة الدراسة

المجال	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
الإرشاد الفردي	2، 3، 4، 10، 12، 13، 21،23، 30، 39، 42، 45، 48،54، 56، 57	15، 22، 35،38، 47
الإرشاد الجمعي	6، 11، 24، 25، 28، 32، 40،	46
التوجيه الجمعي	8، 14، 19، 29، 50	
الإرشاد المهني	9،17، 26، 31، 36، 44، 49، 53، 55	
العلاقات الاجتماعية	1، 5، 7، 16، 18، 20، 27،37، 41، 51، 52	33، 34، 43

4.3 صدق الأداة: وقد تم التأكد من صدق الأداة بالطرق التالية:

أولاً: صدق المحتوى:

وقد تم عرض الإستبانة بصورتها الأولية، على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الإرشاد النفسي والتربوي والقياس والتقويم وعددهم عشرة محكمين، لإبداء رأيهم منها من حيث:

أ- مدى إنتماء كل فقرة للمجال الذي تندرج تحته (منتمية، غير منتمية).

ب- الصياغة اللغوية (سليمة، غير سليمة).

ج- وضوح الفقرة (واضحة، غير واضحة).

د- إضافة أية ملاحظات واقتراحات يرونها مناسبة.

بعد ذلك تم جمع الأداة من المحكمين، والإطلاع على آرائهم واقتراحاتهم، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافق عليها (7) محكمين من أصل عشرة، كما تم دمج أو حذف أو فصل بعض الفقرات، وتعديل وصياغة البعض الآخر بناء على رأي

المحكمين، لعدم توافقها مع الدراسة، وأصبح عددها في النهاية (57) فقرة الملحـق رقم (أ)، تشتمل على خمسة مجالات.

ثانيا: ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الأداة بالطرق الإحصائية التالية:

1. الثبات بمفهوم الاستقرار عن طريق إعادة الاختبار (Test–Retest)، بتطبيقـه على عينة من الطلبة من خارج أفراد عينة الدراسة تكونت مـن (100) طالبـاً وطالبةً وذلك لاستخراج دلالة ثبات الإعادة ، بفاصل زمني مقداره أسبوعين بين التطبيق الأول وإعادة التطبيق الثاني.
2. الثبـات بمفهـوم الاتـساق الـداخلي باسـتخدام معادلـة كرونبـاخ ألفـا (Cronbach-Alpha) على العينة الكلية، والجـدول رقـم (4) يوضـح قـيم معاملات الثبات بمفهومي الاستقرار والاتساق الداخلي.

جدول رقم (4)

معاملات ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي لمجالات الأداة وللأداة ككل

المجال	ثبات الاستقرار	ثبات الاتساق الداخلي
الإرشاد الفردي	0.86	0,74
الإرشاد الجمعي	0.75	0,79
التوجيه الجمعي	0.88	0,69
الإرشاد المهني	0.72	0,77
العلاقات الاجتماعية	0.80	0,77
المجموع الكلي	0.89	0,77

نلاحظ من الجدول رقم (4) أن قيم معاملات ثبات الاستقرار تراوحت ما بين (0.72-0.88)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.89)، أما معاملات الثبات بمفهوم

الاتساق الداخلي فقد تراوحت ما بين (0.69-0.77)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.77)، واعتبرت هذه المعاملات كافية لأغراض الدراسة.

وبعد ذلك تم توزيع فقرات الإستبانة على المجالات على النحو التالي:

المجال الأول: الإرشاد الفردي، ويتألف من (21) فقرة وهي:
(2 ، 3، 4، 10، 12، 13، 15، 21، 22، 23، 30، 35، 38، 39، 42، 45، 47، 48، 54، 56، 57).

المجـال الثـاني: الإرشـاد الجمعـي، ويتـألف مـن (8) فقـرات، وهـي:
(6، 11، 24، 25، 28، 32، 40، 46).

المجـال الثالـث: التوجيـه الجمعـي، ويتـألف مـن (5) فقـرات، وهـي:
(8، 14، 19، 29، 50).

المجـال الرابـع: الإرشـاد المهنـي، ويتـألف مـن (9) فقـرات، وهـي:
(9، 17، 26، 31، 36، 44، 49، 53، 55).

المجال الخامس: العلاقات الاجتماعية، ويتألف من (14) فقرة، وهـي: (1، 5، 7، 16، 18، 20، 27، 33، 34، 37، 41، 43، 51، 52).

وبذلك أصبحت الإستبانة جاهزة للتطبيق.

5.3 إجراءات التطبيق:

1. تمت مخاطبة مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (قصبة الكرك، ولواء المزار الجنوبي، ولواء الأغوار الجنوبية، ولواء القصر)، من خلال إثبات رسمي من قبل جامعة مؤتة، وذلك لتسهيل مهمة جمع بيانات الدراسة.
2. تم الحصول على البيانات اللازمة عن المدارس التي يعمل فيها مرشد تربـوي، وأعداد مجتمع الدراسة (الطلاب والطالبات) مـوزعين علـى متغيـر النـوع الاجتماعي من أقسام التخطيط في مديريات التربية والتعليم في المحافظة.
3. تم استخدام أسلوب التطبيق الجماعي المباشر، حيث وزعـت الإسـتبانة علـى جميع أفراد العينة من قبل الباحث، وتمت الإجابة عليها من قبل الطلبة بعد تقديم شرحاً وافياً عنها، وكيفية الإجابة عليها، والهدف من الدراسة، مع التأكيد علـى سرية المعلومات التي ستستخدم لأغراض البحث العلمي من قبل الباحث.

6.3 المعالجة الإحصائية:

وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيـة (SPSS)، لإجـراء المعالجة الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة، وتم استخدام عدداً مـن الاختبارات الإحصائية مثل:

أ- حساب الإحصائيات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة.

ب- تحليل التباين الثنائي (2-WAY ANOVA).

7.3 تصحيح الأداة:

تم اعتماد المعيار من (2.5- فأقل) مـستوى متـدني، ومـن (2.5-3.5) مستوى متوسط، ومن (3.5- فأكثر) مستوى مرتفع، للحكم على استجابات عينـة الدراسة وذلك حسب ما اتفق عليه المحكمون.

الفصل الرابع

1.4 عرض النتائج:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة، من طلبة المدارس الحكومية في محافظة الكرك، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تقدير وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك لمستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية، وبيان أثر بعض المتغيرات المتعلقة بالطلبة أنفسهم، كالمرحلة التعليمية، والنوع الاجتماعي، وقد تم تصنيف النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة، وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة من خلال الإجابة على أسئلتها.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: والذي ينص على" ما مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك ؟"

وبعد تطبيق الأداة على عينة الدراسة تم حساب ما يلي: الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء عينة الدراسة الكلية، حسب النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية في العينة، والجدولان (5) و(6) يوضحان ذلك.

جدول رقم (5)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة الكلية حسب النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية

النوع الاجتماعي	المرحلة التعليمية	المجال	الوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**
ذكور	الأساسية العليا	الإرشاد الفردي	3.72	0.45
		الإرشاد الجمعي	3.80	0.65
		الإرشاد المهني	3.55	0.73
		التوجيه الجمعي	3.91	0.72
		العلاقات الاجتماعية	3.54	1.76
		المجموع الكلي	3.70	0.62
ذكور	الثانوية	الإرشاد الفردي	3.57	0.45
		الإرشاد الجمعي	3.57	0.75
		الإرشاد المهني	3.43	0.75
		التوجيه الجمعي	3.50	0.85
		العلاقات الاجتماعية	3.33	0.56
		المجموع الكلي	3.48	0.58
إناث	الأساسية العليا	الإرشاد الفردي	3.68	0.57
		الإرشاد الجمعي	3.60	0.81
		الإرشاد المهني	3.52	0.74
		التوجيه الجمعي	3.81	0.79
		العلاقات الاجتماعية	3.40	0.57
		المجموع الكلي	3.60	0.89
إناث	الثانوية	الإرشاد الفردي	3.74	0.55
		الإرشاد الجمعي	3.72	0.74
		الإرشاد المهني	3.50	0.73
		التوجيه الجمعي	3.86	0.79
		العلاقات الاجتماعية	3.48	0.63
		المجموع الكلي	3.66	0.60

ونلاحظ من الجدول (5) أن معظم الأوساط الحسابية لمجـالات الأداة والأداة الكلية كانت أكبر من (3.5)، وهذا يعتبر أداء مرتفعاً.

جدول رقم (6)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة الكلية

المجال	**الوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الإرشاد الفردي	3.69	0.52
الإرشاد الجمعي	3.68	0.74
الإرشاد المهني	3.51	0.74
التوجيه الجمعي	3.80	0.79
العلاقات الاجتماعية	3.45	1.07
المجموع	3.63	0.60

ومن خلال الجدول (6) نلاحظ أن مجالات الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي والإرشاد المهني والتوجيه الجمعي كانت أوساطها أكبر من (3.5)، وذلك يعتبر أداء مرتفعاً، بينما كان الأداء في مجال العلاقات الاجتماعية متوسطاً.

ولمعرفة مدى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك، فقد تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الأداة كما يظهر في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ففرة من ففرات مجالات الأداة

المجال	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال	الففرة	الوسط	الانحراف
	2	4.60	1.02		9	3.57	1.13
	3	4.02	1.02		17	3.76	1.16
	4	4.15	0.99		26	3.71	1.16
	10	3.88	1.12		31	3.89	1.15
	12	4.06	1.07	الإرشاد المهني	36	3.21	1.35
	13	4.15	1.00		44	3.32	1.33
	15	3.97	1.13		49	3.30	1.26
	21	3.99	1.17		53	3.32	1.35
	22	3.09	1.35		55	3.49	1.25
	23	4.04	1.13		8	3.98	1.17
الإرشاد الفردي	30	3.91	1.10	التوجيه الجمعي	14	4.15	1.00
	35	2.07	1.16		19	3.68	1.15
	38	3.30	1.28		29	3.64	1.26
	39	4.04	1.07		50	3.64	1.22
	42	3.37	1.22		1	4.08	0.99
	45	3.90	1.20		5	4.15	1.66
	47	2.99	1.31		7	3.81	1.11
	48	2.65	1.20		16	2.81	1.9
	54	3.71	1.99		18	3.68	1.15
	56	4.10	2.06		20	3.52	1.27
	57	4.05	1.21	العلاقات الاجتماعية	27	3.34	2.07
	6	3.84	1.05		33	2.42	1.58
	11	3.72	1.15		34	2.57	1.36
	24	3.06	1.18		37	4.28	1.28
الإرشاد الجمعي	25	3.79	1.17		41	3.32	1.20
	28	3.65	1.18		43	3.13	1.32
	32	3.71	1.21		51	3.54	1.29
	40	3.70	1.10		52	3.00	1.45
	46	3.45	1.35				

يلاحظ من الجدول رقم (7) بالنسبة لمجال الإرشاد الفردي أن معظم الفقرات يزيد وسطها الحسابي عن (3.5)، وهو أداء مرتفع باستثناء الفقرات ذوات الأرقـام (22،38،42،47،48) فقد كان الأداء فيها متوسط، وهناك فقرة واحدة كـان الأداء فيها ضعيف وهي الفقرة رقم (35)، وبشكل عام كان الأداء على هذا المجال مرتفعاً كما يظهر في جدول رقم (6) وهو (3.69)، وبالنسبة لمجال الإرشاد الجمعي نجـد أن جميع الفقرات ذات أداء مرتفع باستثناء الفقرات ذوات الأرقام (24،46) فقد كان الأداء فيها متوسطاً، أما مجال الإرشاد المهني فنلاحظ أن الفقـرات ذوات الأرقـام (9،17،26،31) كـان الأداء فيهـا مرتفعـاً بينمـا الفقـرات ذوات الأرقـام (36،44،49،53،55) كان الأداء فيها متوسطاً، وبشكل عام يشير الجدول رقم (6) إلى أن الأداء على المجال ككل مرتفع، وبالنسبة لمجال التوجيه الجمعي كانت جميع الفقرات ذات أداء مرتفع، وبالنسبة لمجال العلاقات الاجتماعية فقد كانـت الفقـرات ذوات الأرقام (1،5،7،18،20،37،51) ذات أداء مرتفـع، بينمـا الفقـرات ذوات الأرقام (16،27،34،41،43،52) ذات أداء متوسط، والفقرة رقـم (33) ذات أداء ضعيف، وبشكل عام كان الأداء على المجال متوسطاً، كما يظهر في جدول رقم (6) وهو (3,45)،حيث كان الوسط الكلي لأداء أفراد العينة على جميـع فقـرات الأداة يساوي (3.63) وهو أداء مرتفع.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: والذي ينص على "هل يوجد أثـر ذو دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، للنوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية للطلبة المسترشدين والتفاعل بينهما، في تقديراتهم لمـستوى ممارسـة المرشـد التربوي لمهام العملية الإرشادية في محافظة الكرك"؟

وللإجابـة عـن هـذا الـسؤال تـم إجـراء تحليـل التبـاين الثنـائي (2-WAY ANOVA) لأثر النوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، على كل مجال من مجالات أداة الدراسة، كما يبينها الجدول رقم (8).

جدول(8)

تحليل التباين الثنائي لأثر النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية على مجالات الأداة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الإرشاد الفردي	النـــوع الاجتماعي	0.95	1	0.95	3.50	0.04
	المرحلة	0.52	1	0.57	1.93	0.165
	التفاعل	2.45	1	2.45	9.01	0.08
	الخطأ	278.37	1022	0.272	-	-
الإرشاد الجمعي	النـــوع الاجتماعي	1.73	1	0.80	0.31	0.02
	المرحلة	0.81	1	7.37	1.44	0.03
	التفاعل	7.37	1	0.55	13.28	0.1
	الخطأ	567.7	1022	0.27	-	-
الإرشاد المهني	الجنس	0.10	1	0.10	0.19	0.66
	المرحلة	1.24	1	1.24	2.26	0.133
	التفاعل	0.54	1	0.54	0.99	0.31
	الخطأ	563.16	1022	0.55	-	-
التوجيه الجمعي	النـــوع الاجتماعي	3.94	1	3.94	6.38	0.01
	المرحلة	7.54	1	7.54	12.19	0.00
	التفاعل	12.25	1	12.25	19.81	0.09
	الخطأ	632.03	1.22	0.61		
العلاقات الاجتماعية	النـــوع الاجتماعي	0.07	1	0.07	0.06	0.8
	المرحلة	1.42	1	1.42	1.23	0.268
	التفاعل	3.73	1	3.76	3.24	0.09
	الخطأ	1187.35	1022	1016		

ويلاحظ من الجدول رقم (8) بأن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) للنوع الاجتماعي في مجالات الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي، بينما لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في مجالات الإرشاد المهني

والعلاقات الاجتماعية، وكذلك للتفاعل على مجالات الأداة بين المرحلـة التعليميـة والنوع الاجتماعي.

ولمعرفة لصالح من تعزى هذه الفروق تم حـساب الأوسـاط والانحرافـات المعيارية لعينة الدراسة الكلية حسب النوع الاجتماعي، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة الكلية حسب النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	الإرشاد الفردي	3.67	0.46
	الإرشاد الجمعي	3.72	0.69
	الإرشاد المهني	3.51	0.74
	التوجيه الجمعي	3.77	0.79
	العلاقات الاجتماعية	3.47	1.46
إناث	الإرشاد الفردي	3.71	0.56
	الإرشاد الجمعي	3.65	0.79
	الإرشاد المهني	3.51	0.74
	التوجيه الجمعي	3.83	0.79
	العلاقات الاجتماعية	3.45	0.46

ونلاحظ من الجدول (9) أن هناك فروقاً لصالح الإناث في مجـال الإرشـاد الفردي، أي أن الإناث كانت وجهة نظرهن في مستوى ممارسـة المرشـد لمهـام العملية الإرشادية لمجال الإرشاد الفردي أعلى من الذكور، أما في مجال الإرشـاد الجمعي فقد كان هناك فروق لصالح الذكور، أي أن الذكور كانت وجهة نظرهم في مستوى ممارسة المرشد لمهام العملية الإرشادية لمجال الإرشاد الجمعي أعلى مـن الإناث، أما في مجال التوجيه الجمعي فقد كان هناك فروق لصالح الإنـاث، أي أن الإناث كانت وجهة نظرهن في مستوى ممارسة المرشد لمهام العمليـة الإرشـادية لمجال التوجيه الجمعي أعلى من الذكور.

أما بالنسبة للمرحلة التعليمية فيلاحظ من خلال الجدول (8) أن هناك أثر ذو دلالة إحصائية في مجالات التوجيه الجمعي والإرشاد الجمعي فقط، ولا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في باقي المجالات، ولمعرفة لصالح أي مرحلة تعليمية تعزى هـذه

الفروق تم حساب الأوساط والانحرافات المعيارية للعينة الكليـة حـسب المرحلـة التعليمية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة الكلية حسب المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الإرشاد الفردي	3.70	0.52
	الإرشاد الجمعي	3.70	0.75
الأساسية العليا	الإرشاد المهني	3.53	0.74
	التوجيه الجمعي	3.86	0.76
	العلاقات الاجتماعية	3.84	1.3
	الإرشاد الفردي	3.67	0.52
	الإرشاد الجمعي	3.66	0.74
الثانوية	الإرشاد المهني	3.47	0.74
	التوجيه الجمعي	3.72	0.84
	العلاقات الاجتماعية	3.42	0.61

ونلاحظ من خلال الجدول (10) أن الأوساط الحسابية للمرحلـة التعليميـة الأساسية العليا أكثر منها للمرحلة الثانوية في مجالات الإرشاد الجمعـي والتوجيـه الجمعي، أي أن الفروق لصالح المرحلة الأساسية العليا.

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغيرات (النوع الاجتماعي، والمرحلة التعليمية، والتفاعل بينهما) في تقديراتهم، ومن أجل ذلك قام الباحث بتطوير أداة للدراسة، وتم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (1026) طالباً وطالبةً ممثلين لجميع طلبة المرحلتين (الأساسية العليا، والثانوية) في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تم عرضها في الفصل الرابع، وسيتم في هذا الفصل مناقشة هذه النتائج ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة.

2.5 مناقشة النتائج:

1.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (ما مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك)؟

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول إلى مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في محافظة الكرك، وكانت تقديراتهم إيجابية، وجاء ترتيب مجالات العمل الإرشادي حسب تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لها على النحو التالي: مجال التوجيه الجمعي بالمرتبة الأولى، ومجال الإرشاد الفردي في المرتبة الثانية، ومجال الإرشاد الجمعي في المرتبة الثالثة، ومجال الإرشاد المهني بالمرتبة الرابعة، وكان مستوى أداء المرشد لهذه المجالات مرتفع، أما مجال العلاقات الاجتماعية والذي جاء بالمرتبة الأخيرة فقد كانت تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لهذا المجال متوسطة.

وبالنسبة لمجال التوجيه الجمعي والذي جاء بالمرتبة الأولى، وهذا يشير إلى مستوى أداء مرتفع من قبل المرشد التربوي لهذا المجال، ويعزي الباحث ذلك

لسهولة ممارسة المرشد لهذا المجال من خلال قيامه باستغلال حصص الفراغ في المدرسة لتقديم خدمات التوجيه الجمعي التي تساعد المرشد على إيصال المعلومات التي يحتاجها الطلبة بشكل أسرع وأسهل من الطرق الأخرى، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى إدراك الإدارة المدرسية لأهمية هذا المجال في تنمية الجوانب الاجتماعية للطلبة ، مما يجعل هذا المجال يلقى عناية واهتمام أكبر من قبلهم، أما بالنسبة لمجال الإرشاد الفردي والذي كانت تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد له مرتفعة أيضاً وجاء بالمرتبة الثانية، ويعزي الباحث ذلك لأهمية هذا المجال في العملية الإرشادية وطبيعة خدماته فكثيراً ما يراجع الطلبة المرشد بشكل فردي لمتابعة مشكلاتهم المختلفة، وبالتالي فإن لديهم خبرة بخدمات هذا المجال، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى قيام إدارة المدرسة والمعلمين بإحالة الطلبة بشكل كبير للمرشد لمتابعة مشكلاتهم الفردية، كما أن الطلبة في مرحلتي التعليم الأساسية العليا والثانوية لديهم مشكلات تتعلق بالمراهقة التي تحتاج للسرية ولا يمكن معالجتها بشكل جماعي ويمكن أن يكون الإرشاد الفردي فاعلاً في متابعتها، وبالنسبة لمجال الإرشاد الجمعي الذي جاء بالمرتبة الثالثة، وكان أداء المرشد لهذا المجال مرتفعاً أيضاً، ويعزي الباحث ذلك إلى قيام المرشد بتقديم خدمات الإرشاد الجمعي نظراً لما يوفره الإرشاد الجمعي من وقت وجهد في حل مشكلات الطلبة بشكل جماعي بدلاً من مقابلة الطلبة بشكل فردي، مما يساعد المرشد على حل مشكلات مجموعة من الطلبة تتشابه مشكلاتهم خلال فترة محددة، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى وجود كثير من الطلبة الذين لديهم مشكلات تحصيلية وتربوية التي يمكن حلها من خلال الإرشاد الجمعي، أما بالنسبة لمجال الإرشاد المهني والذي كان أداء المرشد له عالياً أيضاً، ويعزي الباحث ذلك لحاجة الطلبة للاختيار المهني بعد الثانوية واختيار نوع التعليم بعد أن ينهوا المرحلة الأساسية العليا، مما يعني اهتمام المرشد بتقديم خدمات الإرشاد المهني بشكل كبير، أما بالنسبة لمجال العلاقات الاجتماعية الذي جاء بالمرتبة الخامسة وكانت تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لهذا المجال متوسطة، ويعزي الباحث ذلك لعدم تعاون أطراف العملية التربوية مع المرشد في هذا المجال، وقد يكون لديهم نظرة سلبية لدور المرشد التربوي، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى

إهمال أولياء الأمور لمشكلات أبنائهم وعدم تعاونهم مع المدرسة بحضور اجتماعات أولياء الأمور وعدم زيارتهم للمدرسة لمتابعة مشكلات أبنائهم، كما يمكن أن يفسر ذلك لضعف قدرة المرشد التربوي في بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع المجتمع المحيط.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بالنظرة الإيجابية للعملية الإرشادية ومستوى ممارسة المرشد التربوي لمهامه مع دراسات كلاً من: روبيتشك وهيرشبرغر (Robitschek & Hershberger, 2005)، ودراسة لامبرت (Lambert,2007)، ودراسة حميدات (2003)، ودراسة ديك (Deak, 2002) واللاتي أشِرن إلى أن تقديرات الطلبة للعملية الإرشادية ولدور المرشد كانت إيجابية، كما اتفقت مع دراسة مصلح (1998) والتي أشارت إلى أن هناك توقعات إيجابية للطلبة في مجال التوجيه الجمعي، والمحافظة على سرية المعلومات التي يدلي بها الطلبة، وعدم قيام المرشد بالأعمال الإدارية، كما اتفقت مع دراسة مانثي وروبرت (Manthei, 2006) فيما يتعلق بمجال الإرشاد المهني حيث أشارت إلى أن وجهة نظر الطلبة قد ارتبطت بالمواضيع المتعلقة بصنع القرار وباختياراتهم، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الطريري والصائغ (1990) التي أشارت إلى أن تقديرات الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لمجال الإرشاد الاجتماعي جاءت متوسطة، ولكنها تعارضت معها فيما يتعلق بمستوى ممارسة المرشد لمهامه الإرشادية بشكلٍ عام، واتفقت أيضاً مع دراسة أبو الهيجاء (1988) التي أشارت إلى أن تقديرات الطلبة كانت إيجابية فيما يتعلق بمجال الإرشاد الفردي ومجال العلاقات الاجتماعية كالمحافظة على السرية بشأن مشكلات الطلبة، ومتابعة تكرار غياب الطلبة، والعلاقات الجيدة مع الجميع، وتنمية العلاقات القائمة على الثقة بين المرشد والمسترشد، ومراعاة ظروف الطلبة الأسرية، ولكنها تعارضت معها فيما يتعلق بتقديرات الطلبة لدور المرشد بشكلٍ عام، حيث أشارت إلى نقص في فعالية المرشد التربوي، وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الجبوري (1981) التي أشارت إلى عدم محافظة المرشد على سرية المعلومات التي يدلي بها الطلبة، وأن المرشد غير متفرغ للقيام بمهامه الإرشادية، ويمكن تفسير الاختلاف في نتائج

الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بهذا السؤال، لإخـتلاف أداة القياس التي تم استخدامها من قبل الباحثين في دراسة هذا الموضـوع مـن حيـث اختلاف الأبعاد أو محتوى الفقرات، كما يمكن تفسير الاختلاف في النتائج لإختلاف خصائص مجتمع الدراسة.

2.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (هل يوجد أثر ذو دلالة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، للنوع الاجتماعي والمرحلـة التعليميـة للطلبـة المسترشدين والتفاعل بينهما، في تقديراتهم لمستوى ممارسة المرشـد التربـوي لمهام العملية الإرشادية في محافظة الكرك) ؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال فيما يخص كل مجال على حده إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مجالات الإرشاد الفردي والتوجيه الجمعي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، أما فـي مجـال الإرشاد الجمعي فقد أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير النوع الاجتمـاعي ولـصالح الذكور، وبالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية فقد أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالـة إحصائية في مجالات الإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي تعـزى لمتغيـر المرحلـة التعليمية ولصالح المرحلة الأساسية العليا، ولم تُشِر النتائج إلى وجود أثر ذو دلالـة إحصائية في باقي المجالات.

وبذلك فان النتائج المتعلقة بهذا السؤال تُشير إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية في وجهة نظر الطلبة لمستوى ممارسة المرشد لمهام العملية الإرشادية علـى الأداة ككل والإرشاد الفردي والتوجيه الجمعي والإرشاد الجمعي تعـزى لمتغيـر النـوع الاجتماعي، حيث كانت الفروق أعلى لدى الإناث في مجـالات الإرشـاد الفـردي والتوجيه الجمعي، ولصالح الذكور في مجال الإرشاد الجمعي، وبالنـسبة للإرشـاد الفردي يعزي الباحث الفروق في التقديرات التي جاءت لصالح الإنـاث لظـروف التنشئة التي يعيشها الذكور والإناث، فالإرشاد الفردي يناقش في الأغلب مـشكلات ذات طابع شخصي خاص كتلك المتعلقة بالمشكلات العاطفية والجنسية وغيرها مـن المشكلات الخاصة بمرحلة المراهقة التي يعيشها طلبة المرحلتين الأساسـية العليـا

والثانوية، والذكور أقل ميولاً لمناقشة تلك المشكلات مع المرشد من الإنـاث وأقـل رغبة للكشف عن ذواتهم، أما الإناث فإنهن اكثر قدرة في التعبير عـن مـشاعرهن ولديهن الرغبة في كشف ذواتهن، لذلك فإن الإناث يراجعن المكتب الإرشادي أكثـر من الذكور، وهذا يؤدي إلى تقدير إيجابي لدور المرشد لدى الإناث، أمـا بالنـسبة لمجال التوجيه الجمعي الذي كانت تقديرات الإناث لمستوى ممارسة المرشد له أعلى من الذكور، ويعزي الباحث ذلك لطبيعة وخصائص مدارس الإناث المغلقة تقريبـاً نتيجة لطبيعة المجتمع المحافظة، حيث أن الإناث بحاجة لمعلومات ثقافيـة ووقائيـة حول كثير من المواضيع بعكس الذكور الذين يمكن أن يحتكوا بالمجتمع بشكل كبير ويحصلوا على كثير من المعلومات من مصادر أخرى، وبالتالي فان المرشدة فـي مدارس الإناث تقوم بتفعيل هذا المجال بشكل كبير، حيث يمكن أن يزود هذا المجال الطالبات بالمعلومات الوقائية المختلفة، لذلك فان تقدير الطالبات لممارسـة المرشـد لهذا المجال جاءت مرتفعة، وبالنسبة لمجال الإرشاد الجمعي الذي كانـت تقـديرات الذكور لمستوى ممارسة المرشد له أعلى من الإناث، ويعزي الباحث ذلـك لكـون الذكور يميلون لمناقشة المشكلات ذات الطابع العام ولا تحتاج للخصوصية والإرشاد الجمعي يتناول المشكلات ذات الطابع العام كالمشكلات التحصيليلة واختيـار نـوع الدراسة، وبالتالي يمكن أن تكون تقديراتهم إيجابية لهذا المجال أكثر من الإناث.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بأثر الجنس على تقديرات الطلبة من الإرشاد مع دراسـات كـلاً مـن: آبـرو (Abreu,2000)، ودراسـة شـنايدر وليو(Liu & Schneider,2001)، اللاتي أشِرن إلـى أن هنـاك أثـراً لجـنس المسترشدين في تقديراتهم لمستوى ممارسة المرشد لمهامـه الإرشـادية والعمليـة الإرشادية، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسات كلاً: من الرفوع (1995)، ودراسة ديك (Deak, 2002)، ودراسة سوزان (Susan,1988)، ودراسة هاردن ويانيكو (Hardin & Yanico, 1983) اللاتي أشِرن إلى أن تقـديرات الإناث كانت أعلى من تقديرات الذكور، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بلير و إتكنسون وجير (Blier, Atkinson & Geer, 1987) التي أشارت إلى أن هنالك علاقة بين الجنس ونوع الاهتمامات التي جاء مـن اجلهـا المـسترشد فـي

تقديراتهم للإرشاد، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسات كلاً من: أبو حردان (1983)، وروبيتـشك وهيرشـبرغر (Robitschek & Hershberger, 2005) وطالب (1994)، وأحمد (2001)، وحميدات (2003)، اللاتي أشِرن إلى عدم وجود أثر للجنس في تقديرات الطلبة للإرشاد ولدور المرشد.

أما بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية فقد أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالـة إحصائية في وجهة نظر الطلبة لمستوى ممارسة المرشد التربوي لمهـام العمليـة الإرشادية على الأداة ككل ومجالات الإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية ولصالح طلبة المرحلة الأساسية العليا، ويعزي الباحث ذلك لحاجة الطلبة في تلك المرحلة إلى خدمات إرشادية تهتم بالجوانب النمائيـة، والمـشكلات التحصيلية، ومشكلات التكيف مع المدرسة والمجتمع، وبالتالي فان المرشـد يقـوم بتوجيه وإرشاد الطلبة بشكل جماعي لتوفير الوقت ومساعدة أكبر عدد ممكـن مـن الطلبة في مواجهة مشكلاتهم، كما يمكن للمرشد من خلال الإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي أن يساهم في تنمية شخصية الطلبة في الجوانب الاجتماعية التي تعتبر مـن أهم الجوانب التي تخص الطلبة في المرحلة الأساسية العليا.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بأثر المرحلة التعليمية في تقديرات الطلبة مع نتائج دراسة طالب (1994) التي أشارت إلى أن هناك أثراً للصف فـي وجهة نظر الطلبة من الإرشاد، وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة هوفمان (Huffman,1993) التي أشارت إلى أن الطلبة في المرحلة المتوسطة لديهم عدم فهم لدور المرشد، وأن المرشد يقوم بالوظائف الإدارية بـدلاً مـن المـدير، كمـا تعارضت مع دراسة أحمد (2001) التي أشارت إلى عدم وجود أثر للـصف فـي وجهة نظر الطلبة، ويمكن تفسير اختلاف النتائج الحالية مع نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بهذا السؤال لاختلاف متغيرات الدراسة، كدراسـة حميـدات (2003)، والجبوري (1980) اللاتي تناولتا طلبة المرحلة الثانوية فقط، كما اشـتملت بعـض الدراسات على متغيرات: الخبرة السابقة في الإرشاد، وعدد مرات مقابلة المرشـد، أما بالنسبة للتفاعل بين النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية فقد أظهرت النتائج عدم

وجود أثر ذو دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة تعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي والمرحلة التعليمية.

3.5 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. ضرورة اهتمام المرشدين بممارسة مهامهم الإرشادية بفاعلية خصوصاً في مجال العلاقات الاجتماعية، وتحقيق خدمات هذا المجال، من خلال بناء علاقات اجتماعية قوية مع أفراد المجتمع المدرسي، وبناء علاقات إيجابية مع المجتمع المحيط ومع أولياء الأمور، من خلال الاجتماعات واللقاءات الفردية والزيارات المنزلية، حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف الإرشاد.
2. العمل على زيادة وعي الطلبة بالإرشاد وخصوصاً الذكور، وطلبة المرحلة الثانوية، من أجل زيادة الإقبال على الإرشاد عند الحاجة، وذلك عن طريق عقد المحاضرات والندوات حول الإرشاد، واستخدام الوسائل المتاحة لتحقيق ذلك.
3. الإفادة من نتائج الدراسة الحالية من قبل المرشدين التربويين أثناء إعداد خططهم الإرشادية.
4. اهتمام القائمين على تدريب المرشدين في وزارة التربية والتعليم والجامعات بالجوانب التي كشفت عنها الدراسة، لتحسين أداء المرشدين في الميدان.
5. إجراء دراسات أخرى تتناول تقديرات فئات أخرى للإرشاد مثل: تقديرات طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وتقديرات أولياء الأمور.

المراجع

أ. المراجع العربية

الأقرع، عائشة عبد القادر. (1992). **توقعات المرشدين والمديرين والمعلمين لدور المرشد في مديرية عمان الأولى**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

أبو الهيجاء، أحمد سليمان. (1988). **تقييم فعالية المرشد التربوي كما يدركها المديرون والمعلمون والمرشدون والمسترشدون في المدرسة الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

أبو حردان، أحمد محمد. (1983). **أثر كل من التحصيل والتخصص والجنس على تقبل العملية الإرشادية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

أبو عيطة، سهام درويش. (1997). **مبادئ الإرشاد النفسي**. عمان: دار الفكر.

أبو غزالة، هيفاء. (1985). **دليل المرشد التربوي**، (ط1).عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

أحمد، محمد عبدا إبراهيم. (2001). **فاعلية الإرشاد التربوي من وجهة نظر الطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

باتيرسون. (1995). **الإرشاد النفسي والعلاج النفسي**، (ط1). (ترجمة: سيد عبد الحميد مرسي). القاهرة: مكتبة وهبة.

جاسم، شاكر مبدر. (1990). **نظم التوجيه المهني والإرشاد التربوي المقارن**. البصرة: مطبعة التعليم العالي.

الجبوري، خضير. (1980). **تقويم تجربة التوجيه والإرشاد في المدرسة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمرشدين والطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد العراق.

الحراحشة، سالم حمود صالح. (1992). **فعالية خدمات التوجيه والإرشاد من وجهة نظر المديرين والمرشدين في المدارس الثانوية في محافظة اربد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

حميدات، صفوان سامي محمد. (2003). **اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد نحو الإرشاد التربوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

الحياني، عاصم محمود ندا. (1989). **الإرشاد التربوي والنفسي**. الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

الخواجا،عبد الفتاح محمد. (2002). **الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**. (ط1). عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

الداهري، صالح حسن أحمد. (2005). **علم النفس الإرشادي – نظرياته وأساليبه الحديثة**. (ط1). عمان: دار وائل للنشر.

داوود، أمجد إبراهيم حمزة. (2002). **ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر رؤساء أقسامهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

دواغرة، حسان أمين محمد. (2006). **اتجاهات المعلمين في مدارس محافظة الكرك نحو العمل الإرشادي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك: الأردن.

دونالد، ج ومورتنس، وألن م، شمولر. (2005).**التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات**.(ترجمة:جنة التعريب والترجمة). غزة - فلسطين: دار الكتاب الجامعي.

ربيع، هادي مشعان، (2005). **الإرشاد التربوي من منظور حديث،** (ط1). عمان: مكتبة المجتمع العربي.

الرفوع، محمد أحمد خليل. (1995). **توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الريحاني، سليمان والخطيب، صالح. (1985). سمات الشخصية المميزة للمرشدين الفعالين وغير الفعالين. **مجلة العلوم الاجتماعية،** جامعة الكويت.

الزبادي، أحمد محمد والخطيب. هشام إبراهيم. (2001). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيـع ودار الثقافـة للنـشر والتوزيع.

الزبون، سليم عودة. (1996). **المرشد النفسي التربوي: مـسؤولياته وواجباتـه، المؤتمر الوطني للتطوير التربوي**. الأردن

الزعبي، أحمـد محمـد. (2001). الإرشـاد النفـسي: نظرياتـه - اتجاهاتـه- مجالاته، **عمان: مؤسسة الثقافة العربية.**

الزغاليل، أحمد سليمان والـشرعة، حـسين سـالم. (1998). الأدوار والوظـائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدارس الأردنية، **مجلـة مركـز البحـوث التربوية،** العدد (41)، السنة (17)، 165-190.

زهران، حامد عبد السلام. (1998). **التوجيه والإرشاد النفـسي**. القـاهرة: عـالم الكتب.

زهران، حامد عبد السلام. (2003). **دراسات فـي الـصحة النفـسية والإرشـاد النفسي،** (ط1). القاهرة: عالم الكتب.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2003). **أساسيات الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي،** (ط1). عمان: مكتبة الفلاح ودار حنين للنشر والتوزيع.

الشناوي، محمد محروس. (1996). العملية الإرشادية والعلاجية، **(ط1).القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع**

الشناوي، محمد محروس. (1994). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

صالح، محمود عبد ا . (2006). **أساسيات في الإرشاد التربوي**. الريـاض: دار المريخ للنشر.

طالب، فائقة حبيب محمد الشيخ. (1994). **تقـدير الأداء الإرشـادي للمرشـدين التربويين من وجهة نظر المشرفين عليهم والمسترشدين في العراق.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

الطريري، عبد الرحمن سليمان والصائغ، محمد نور حسن. (1990). الممارسـات الواقعية والمثالية لعملية التوجيه والإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بعض مدن المملكة العربية السعودية. **مركز البحوث التربوية**.

عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد. (2004). **مبادئ التوجيه والإرشـاد النفـسي**، (ط1)عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبيدات، محمد أحمد ندى. (1996). **توقعات المعلمين لدور المرشد التربوي فـي مدارس محافظة اربد الحكومية**. رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعـة اليرموك، اربد: الأردن.

العزة، سعيد حسني. (2006). **دليل المرشد التربوي في المدرسة**، (ط1). عمـان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عمر، ماهر محمود. (1992). **المقابلة فـي الإرشـاد والعـلاج النفـسي**، (ط3). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

العمرية، صلاح الدين. (2005). **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**، (ط1). عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

القذافي، رمضان محمد. (1992). **التوجيه والإرشاد النفسي**، (ط1). الإسـكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

القرعان، أحمد خليل محمد. (2005). **التوجيه والإرشاد النفـسي**، (ط1).عمـان، الأردن: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

كفافي، علاء الدين. (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري – المنظور النسقي الإتصالي**، (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

مصلح، معتصم عزيز نمر. (1998). **توقعات المعلمين والطلبـة لـدور المرشـد التربوي في محافظتي سلفيت ونابلس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

ملحم، سامي محمد. (2001). **الإرشاد والعلاج النفسي**، (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

النسور، أحمد محمد محمود. (1995). **أثر توقعات المعلمين والمدراء والطلبة لدور المرشد على فعاليته في تقديم الخدمات الإرشادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

الهاشمي، عبد الحميد محمد. (1986). **التوجيه والإرشاد النفسي**، (ط1).جدة، المملكة العربية السعودية: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

وزارة التربية والتعليم. (1998). **نموذج التقويم السنوي لأعمال المرشد التربوي**. عمان: المديرية العامة لشؤون الطلبة والنشاطات التربوية، مديرية شؤون الطلبة، قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية.

ب. المراجع الأجنبية:

Abreu, J, M. (2000). Counseling Expectations among Mexican American College Students: The Role of Counselor Ethnicity, **Journal of Multicultural Counseling and Development**, 28, 3, 130-43.

Blier, M. J, Atkinson, D. R, & Gerr, C. A. (1987). Effect of Client Gender and Counselor Gender and Sex Roles on Willing-ness to see the Counselor. **Journal of Counseling Psychology,** 34, (I), 27-30.

Cavanagh, M. E. (1982). **The Counseling Experience – A Theoretical and Practical Approach**. California, Brooks- Cole Publishing Company, Monterrey.

Cormier, Sh. & Nurius, P. S. (2003). **Interviewing and Change Strategies for Helpers**. 5th Edition. Thomson. Brooks – Cole.

Deak, G, L. (2002). High School Adolescent Student Attitude Toward Counseling, Doctoral Dissertation, California State University, Long Beach**. Dissertation Abstracts International**, 40/20,58.

Downing, L. (1968). **Guidance and Counseling Services An Introduction.** U S A: Mc Graw- Hill Book Company.

Dexon, D. N. & Glover, J. A. (1984). **Counseling A Problem - Solving Approach**, Canada, John Weley & Sons.

Gazda, G. M. (1985). **Group Counseling A developmental Approach**, 4 Ed, Gold Street, Needham Heights, MA.

Gibson, R. L. & Mitchell, M, H. (1986). **Introduction To Counseling and Guidance**, 2ND Edition. New York, Mac- Millan Publishing Company. Co.

Gladding, S. T. (1988).**Counseling A Comprehensive Profession**, 4thEdition.Birming, Merrill Publishing Company.

Harden, S. I, & Yanico, B. J. (1983). Counselor Gender, Type of Problem, and expectation about Counseling, **Journal of Counseling Psychology,** 30, (2), 294-297.

Huffman, J. L. (1993). Perception of the Role of Middle School Counselor. **At the Annual Meafiny of South Eastern Psychological Association** (39th, Atlanta, GA, march 24-27), (ERIC. ED 60586).

Lambert, P. (2007). Client perspectives on counseling: Before, during and after, **Counseling & Psychotherapy Research**, 7 (2), 106-113.

Liu, H, Ch, S, & Schneider, L, J. (2002**).** Perceived Counselor Acculturation Levels: Their Pertinence to Caucasian Client Expectations. **At the Annual Conference of the American Psychological Association**, (109th, San Francisco, CA, August 24-28), (ERIC. ED 458477), 33 pp.

Manthei, R, J. (2006). Clients Talk about Their Experience of Seeking Counseling, **British Journal of Guidance & Counseling,** 34, 4, 519-538. 20 pp.

Patterson, C. (1967). **The Counselor in the School**, New Yourk: Mc Graw Hill. Book Company.

Pietrofesa. J. J. Hoffman, A. & Splete, H. (1984). **Counseling An Introduction**, (2nd Ed), Hougton Mifflin Company Boston.

Reynolds, C, R. (1984)**. School Psychology Essentials of Theory and Practice**, (3rd Ed). New York, Joan Wiley and Sons.

Robitschek, Ch, & Hershberger, A, R. (2005). Predicting Expectations About Counseling: Psychological Factors and Gender Implications, **Journal of Counseling and Development,** 83, n4, 457, 13 pp.

Susan, B, E, (1988). Counseling Expection: Differences by Gender and Presenting Problem, **Journal of Counseling Center**, P, 19.

Wilkins, P. (1997). **Personal and Professional Development for Counselors**.(1st Ed). Published, London, Sage Publications.

الملحق (أ)

الإستبانة بصورتها النهائية

بسم ا   الرحمن الرحيم

أخي الطالب .... أختي الطالبة ....

يقوم الباحث بدراسة للتعرف على" مستوى ممارسة المرشد التربوي لمهـام العملية الإرشادية من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في مدارس محافظـة الكـرك الحكومية "، ولهذا الغرض تم تطوير الإستبانة المرفقة، وقد وضع الباحث أمام كـل فقرة سلم متدرج من خمس درجات.

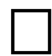
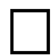
لذا أرجو التكرم بقراءة كل فقرة بعناية تامـة والإجابـة عنهـا بكـل دقـة وموضوعية، والتعبير عن رأيك بكل صراحة، وذلك بوضع إشارة (x) في المكان المناسب.

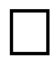
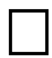
وأحيطكم علماً بأن آرائكم ستكون موضع احترام وتقدير، وستعامل بـسرية تامة وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

مع شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحث

نادر احمد المطارنة

النوع الاجتماعي: ذكر  **أنثى** 

المرحلة التعليمية: الأساسية العليا  **الثانوية** 

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يوضح المرشد طبيعة عمله للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور في بداية العام الدراسي.					
2	يقابل المرشد جميع الطلبة الذين يراجعونه بشكل فردي.					
3	يلتزم المرشد بمواعيد المقابلة الإرشادية مع المسترشد(الطالب).					
4	يبني المرشد علاقة إرشادية جيدة مع الطالب في بداية عملية الإرشاد.					
5	ينمي المرشد علاقات إنسانية سهلة وفعالة مع الآخرين.					
6	يعرف المرشد الطلبة بالإرشاد الجمعي.					
7	يشكل المرشد حلقة وصل بين الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.					
8	يدخل المرشد إلى الصفوف لاعطاء حصص إرشادية للطلبة.					
9	يعرف المرشد الطلبة بالإرشاد المهني.					
10	يتقبل المرشد الطالب كما هو بغض النظر عن أية اعتبارات أخرى.					
11	يشكل المرشد مجموعات إرشادية للطلبة الذين لديهم مشكلات مشتركة.					
12	يعزز المرشد سلوك الطالب الإيجابي.					
13	يتعرف المرشد على الأسباب التي دعت المسترشد(الطالب) إلى مراجعته.					
14	يختار المرشد مواضيع حصص الإرشاد بما يتناسب مع حاجات الطلبة ومراحلهم العمرية.					
15	يتخذ المرشد موقفاً مسبقاً من المسترشد (الطالب) في ضوء آراء المعلمين والإدارة المدرسية.					
16	يقابل المرشد أولياء الأمور بشكل فردي وجماعي لمتابعة حاجات أبنائهم ومشكلاتهم.					
17	يزود المرشد الطلبة بمعلومات أساسية عن المهن المختلفة.					
18	يتواصل المرشد مع المعلمين باستمرار فيما يتعلق بحاجات الطلبة ومشكلاتهم					
19	يستخدم المرشد أساليب متنوعة لتحقيق أهداف حصة الإرشاد.					
20	يشكل المرشد لجنة الإرشاد وخدمة البيئة بالتعاون مع مربي الصفوف في بداية العام الدراسي.					
21	يصغي المرشد جيدا لكل ما يقوله المسترشد(الطالب) أثناء المقابلة الإرشادية.					
22	يميل المرشد إلى فرض آرائه الشخصية على الطالب أثناء المقابلة الإرشادية.					
23	يتعاطف المرشد مع الطلبة بفهم مشاعرهم وتقبلها.					
24	يعرف المرشد أعضاء المجموعة الإرشادية ببعضهم البعض في بداية برنامج الإرشاد الجمعي.					
25	ينمي المرشد قدرة الطلبة على العمل الجماعي.					
26	يزود المرشد الطلبة بمهارة حل المشكلات واتخاذ القرار المهني.					
27	ينظم المرشد زيارات اجتماعية هادفة إلى المجتمع المحيط.					
28	يعمل المرشد على تفعيل عملية الإتصال والتواصل بين الطلبة في الإرشاد الجمعي.					
29	يعقد المرشد المحاضرات والندوات الإرشادية في المدرسة.					
30	يستفسر المرشد عن بعض الأشياء غير الواضحة في حديث المسترشد(الطالب).					
31	يعرف المرشد الطلبة بفروع التعليم الأكاديمي والمهني .					

					يشارك المرشد الطلبة في طرح بدائل حل المشكلات في الإرشاد الجمعي.	32
					يقوم المرشد بمساعدة المدير في تحديد الطلبة الذين يثيرون الفوضى في المدرسة لإيقاع العقوبة عليهم.	33
					يشارك المرشد في بعض الأعمال الإدارية في المدرسة كدفع الرسوم وتفقد حضور وغياب الطلبة.	34
					يكثر المرشد من تقديم النصائح والمواعظ أثناء المقابلة الإرشادية.	35
					يجري المرشد اختبارات الميول المهنية للطلبة ويفسر نتائجها لهم.	36
					يساعد المرشد الطلبة على التكيف مع المجتمع المدرسي والبيئة المحيطة.	37
					ينشغل المرشد في بعض الأعمال الجانبية أثناء المقابلة الإرشادية.	38
					يساعد المرشد المسترشد(الطالب) على فهم مشكلته بوضوح.	39
					يوفق المرشد بين وجهات النظر المختلفة للطلبة في الإرشاد الجمعي.	40
					يشارك المرشد في برامج الهيئات والمؤسسات في المجتمع المحيط.	41
					يستأذن المرشد الطالب في تسجيل بعض الملاحظات أثناء المقابلة الإرشادية.	42
					تقوم لجنة الإرشاد وخدمة البيئة بنقل أخبار الطلبة وأسرارهم إلى المرشد.	43
					ينظم المرشد زيارات ميدانية للطلبة إلى المؤسسات المهنية والتعليمية.	44
					يطرح المرشد الأسئلة على الطلبة بدفء واهتمام.	45
					ينمي المرشد علاقات شخصية مع الطلبة في الإرشاد الجمعي.	46
					يتحرج المرشد من مناقشة بعض المواضيع الخاصة بمشكلة المسترشد (الطالب).	47
					يلخص المرشد محتوى المقابلة الإرشادية عند إنتهائها.	48
					يقوم المرشد بدعوة أصحاب المهن للتحدث حول مهنهم.	49
					يقوم المرشد بإعداد النشرات التربوية والمهنية للطلبة.	50
					تساهم لجنة الإرشاد وخدمة البيئة في النشاطات المدرسية المختلفة.	51
					يقوم المرشد بزيارات منزلية بموافقة الطالب لغايات إرشادية.	52
					يعمل المرشد على إعداد مكتبة مهنية في المدرسة.	53
					يقدم المرشد إستشارات فردية للطلبة في الجوانب التربوية والمهنية.	54
					يشجع المرشد المسترشدين (الطلبة)على كتابة التقارير المهنية المختلفة.	55
					يلتزم المرشد بالسرية بشان مشكلات الطلبة.	56
					ينهي المرشد الجلسات الإرشادية بشكل مناسب.	57

السيرة الذاتية

الاسم: نادر أحمد محمد المطارنة
الكلية: العلوم التربوية
التخصص: إرشاد نفسي وتربوي
السنة: 2007
الهاتف: 0777971163